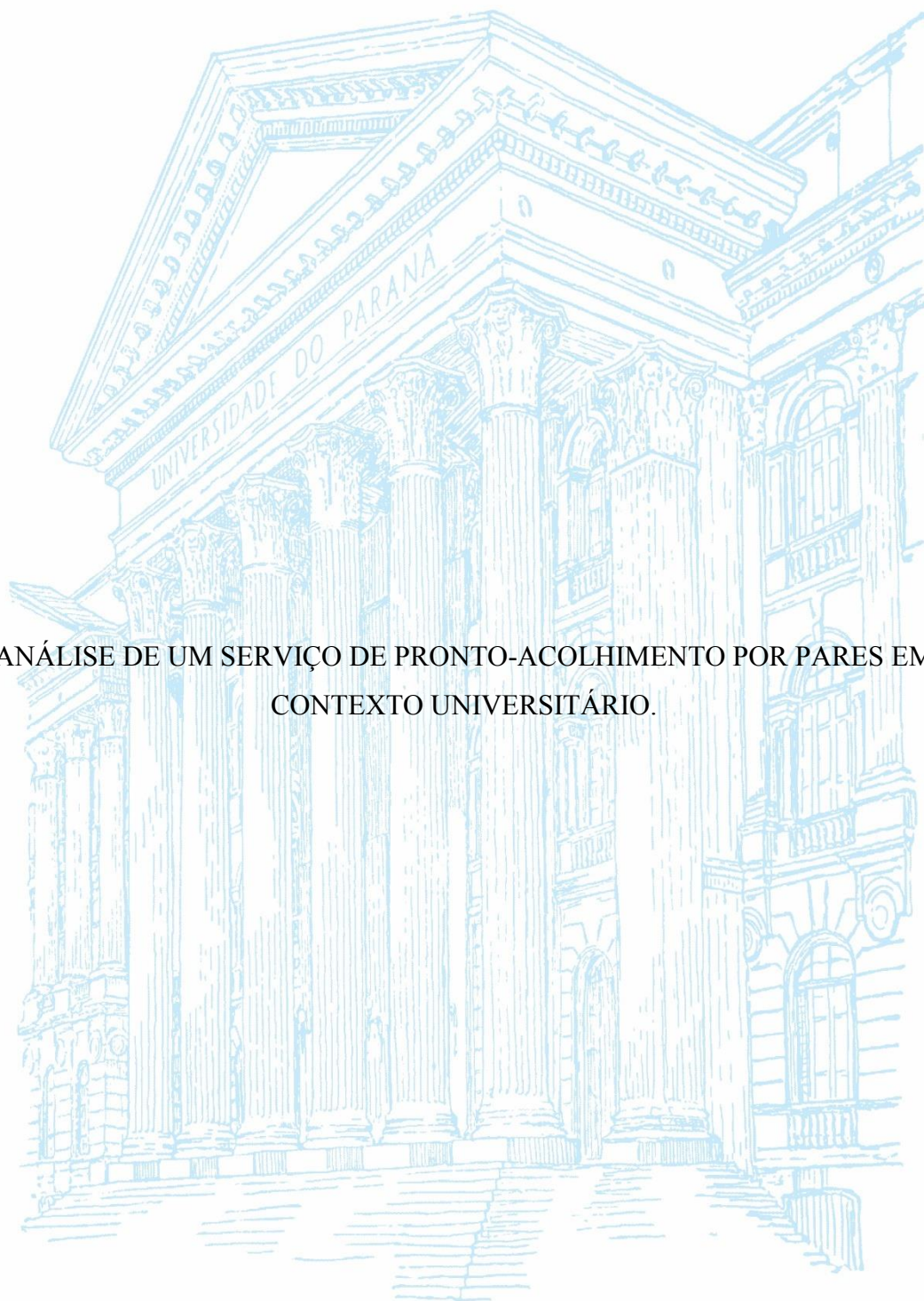


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

PATRICIA MOREIRA RIBEIRO

ANÁLISE DE UM SERVIÇO DE PRONTO-ACOLHIMENTO POR PARES EM  
CONTEXTO UNIVERSITÁRIO.



CURITIBA

2018

PATRICIA MOREIRA RIBEIRO

ANÁLISE DE UM SERVIÇO DE PRONTO-ACOLHIMENTO POR PARES EM  
CONTEXTO UNIVERSITÁRIO

Dissertação apresentada como requisito parcial à  
obtenção do grau de Mestre em Psicologia, no  
curso de Pós-Graduação em Psicologia, Setor de  
Ciências Humanas, Universidade Federal do  
Paraná.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Miriam Aparecida  
Graciano de Souza Pan.

CURITIBA

2018

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de  
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca de Ciências Humanas  
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584.  
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Ribeiro, Patricia Moreira.

Análise de um serviço de pronto-atendimento por pares em contexto  
universitário / Patricia Moreira Ribeiro. – Curitiba, 2018.  
140 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná . Setor de  
Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

Orientadora : Profª Drª Miriam Aparecida Graciano de Souza Pan

1. Estudantes universitários – Psicologia. 2. Psicologia educacional .  
I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.

CDD 370.15



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR CIÊNCIAS HUMANAS  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PSICOLOGIA

### TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em PSICOLOGIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **PATRICIA MOREIRA RIBEIRO**, intitulada: **ANÁLISE DE UM SERVIÇO DE PRONTO-ACOLHIMENTO POR PARES EM CONTEXTO UNIVERSITÁRIO**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovado no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 27 de Março de 2018.

MIRIAM APARECIDA GRACIANO DE SOUZA  
PAN(UFPR)

(Presidente da Banca Examinadora)

  
ROBERTA KAFROUNI(UFPR)

DENISE DE CAMARGO(UTP)

Dedico este trabalho a todos aqueles que se esforçam para construir e promover um posicionamento ético em qualquer circunstância e aspecto da vida humana.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço sempre e a cada instante ao meu núcleo familiar por todo apoio e carinho sempre e cada instante da minha vida: Mãe, Ana, Paulinho e Caro vocês são meu alicerce e sempre serão.

Agradeço pelo companheirismo, pelo amor, pelo lugar sempre aconchegante de seus braços: Carlos Aram.

Agradeço pelo apoio, pela orientação, pela amizade, pelos puxões de orelha, por me ajudar a ser sempre melhor, por me fazer acreditar na pesquisa e na profissão: Professora Miriam Pan.

Agradeço pela amizade, pelos momentos tão necessários e precisos da minha vida, por me mostrarem que o mundo vale a pena: Fran, Theo e Violeta, André, Nay, Carla, Gi, Thay, Raquel, Jonas, Michelle e Wallisten.

Agradeço pelo apoio, pelas orientações e pela experiência de ensino e de vida maravilhosa: Professora Roberta Kafrouni e Professora Denise de Camargo.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, aos professores e servidores por acreditarem e lutarem pela educação e pela pesquisa em momentos tão pouco esperançosos.

Agradeço a Cláudia Cabral que me atendeu carinhosamente em um momento de desespero demonstrando o valor de um posicionamento ético.

Agradeço à Capes pelo financiamento.

Todos esses agradecimentos demonstram que concluir uma pós-graduação não é algo que se faz sozinho, cada pessoa, cada estrutura, cada apoio tornou possível esse momento.

Agradeço imensamente.

*E nada de citar a “inspiração” para justificar a irresponsabilidade. A inspiração que ignora a vida e é ela mesma ignorada pela vida não é inspiração mas obsessão. O sentido correto e não o falso de todas as questões antigas, relativas à inter-relação de arte e vida, à arte pura, etc., é o seu verdadeiro patos apenas no sentido de que arte e vida desejam facilitar mutualmente a sua tarefa, eximir-se da sua responsabilidade, pois é mais fácil criar sem responder pela vida e mais fácil viver sem contar com a arte. Arte e vida não são a mesma coisa, mas devem tornar-se algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade.*

*Mikhail Bakhtin – Arte e responsabilidade*

## RESUMO

A literatura especializada constata que o trabalho do psicólogo no campo da Educação Superior tem se resumido a uma única prática: a psicoterapia. No entanto a Psicologia no campo da Educação já constatou através de pesquisas e intervenções que tal prática contribui com individualização e culpabilização do estudante diante ao fracasso escolar. Essa questão histórica indica a necessidade de produção de práticas diferenciadas como modelo alternativo ao atendimento psicoterápico. Constata-se que as intervenções que propõem a formação de coletivos como estratégia de enfrentamento dos problemas acadêmicos e de melhoria da qualidade de vida do universitário vêm ganhando espaço, assim como as estratégias de tutoria por pares. Os modelos de intervenção por pares seriam uma alternativa de trabalho para o psicólogo na Educação Superior? O presente trabalho tem por objetivo analisar um modelo de atendimento tutorial nomeado Plantão Institucional, implementado na Universidade Federal do Paraná e também discutir os seus efeitos como serviço de apoio ao universitário. Para responder tal problemática utilizou-se três métodos de produção de dados: Pesquisa Documental, Pesquisa Intervenção e Pesquisa Quantitativa, cada método cumpriu objetivos diferentes: conhecer o histórico e contextualização do Plantão, os sentidos produzidos por ele na comunidade acadêmica e o perfil do estudante que procurou o serviço, respectivamente. Os dados foram analisados a partir de dois métodos que são: Perspectiva Dialógica, utilizada para os dados qualitativos e Estatística Descritiva, para os dados quantitativos. Foi possível compreender que o Plantão se apresenta como uma prática construída de forma coletiva e se insere no diálogo entre as políticas inclusivas na Educação Superior e a prática do psicólogo. O pronto-acolhimento por pares responde a necessidade de criação de intervenções que proponham formas diferenciadas de apoio psicológico. O Plantão produziu sentidos diferentes enquanto um serviço de acolhimento imediato, porém, de forma unânime representou um lugar importante de acolhimento e que se constatou-se que por meio do serviço outros sentidos para o trabalho da Psicologia na universidade foram construídos. Como prática formativa, contribui com a construção de uma escuta institucional e com um olhar dialógico frente aos problemas acadêmicos. Na instituição, o Plantão produziu sentidos diferentes em relação a sua metodologia, afirmando a sua capacidade de ser uma estratégia formativa no ensino e na extensão universitária. O perfil do estudante que procurou o pronto-acolhimento expõe algumas realidades sobre a comunidade acadêmica, por exemplo: o aumento na comunidade discente de estudantes de primeira geração, os problemas de acesso e compreensão da informação na universidade e o aumento da incidência de problemas relacionados a saúde mental no Campus. O debate entre os diferentes posicionamentos frente ao Plantão produziu uma multiplicidade de sentidos, subjetivos e objetivos, em relação a experiência do acolhimento por pares. No entanto, foi possível constatar que as práticas e teorias psicológicas que compreendem a subjetividade como interioridade do sujeito colaboram com fragmentação da vida em seguimentos: vida acadêmica e vida pessoal. Nesse sentido as práticas que compreendem a subjetividade como produção social enfrentam um importante desafio para promover discussões que demonstrem outras formas de compreender a vida, sem a fragmentar. O Plantão por pares apresenta-se como uma prática inovadora que tem potencial para transformar sentidos e produzir importantes resultados na comunidade acadêmica, há questões a serem aprimoradas, como em toda prática, porém se apresenta como uma alternativa ao trabalho do psicólogo na Educação Superior, além de contribuir com a formação de futuros psicólogos, auxilia na compreensão dos problemas acadêmicos a partir de uma perspectiva institucional, contribui com o processo de aprendizagem e desenvolvimento e com a produção de subjetividade na Educação Superior.

**Palavras-chave:** Tutoria por Pares. Plantão Psicológico. Psicologia Educacional. Educação Superior. Subjetividade.



## ABSTRACT

The specialized literature points out that the psychologist's work in the field of Higher Education has been reduced to a single practice: psychotherapy. However, Psychology in the field of Education has already found through research and interventions that such practice contributes to individualization and blame to the student in the face of school failure. This historical issue indicates the need to produce differentiated practices as an alternative model to psychotherapeutic care. It is observed that the interventions that propose the formation of collectives as a strategy to face academic problems and improve the life quality of university students are gaining ground, as well as strategies of peer tutoring. Would peer intervention models be a working alternative for the psychologist in Higher Education? The present work aims to analyze a tutorial model named Institutional Plan, implemented at the Federal University of Paraná and also discuss its effects as a service to support the university. In order to answer this problem, three methods of data production were used: Documentary Research, Intervention Research and Quantitative Research, each method fulfilled different objectives: to know the history and contextualization of the Institutional Plan, the senses produced by it in the academic community and the profile of the student who sought the service, respectively. The data were analyzed from two methods that are: Dialogical Perspective, used for qualitative data and Descriptive Statistics, for quantitative data. It was possible to understand that the Institutional Plan is presented as a collective practice and is inserted in the dialogue between inclusive policies in Higher Education and the practice of the psychologist. Peer-to-peer care responds to the need to create interventions that propose differentiated forms of psychological support. The Care Unit produced different meanings while an immediate reception service, however, unanimously represented an important place of reception and it was found that through the service other meanings for the work of Psychology in the university were built. As a formative practice, it contributes to the construction of an institutional listening and a dialogical approach to academic problems. In the institution, the Institutional Plan produced different meanings in relation to its methodology, affirming its capacity to be a formative strategy in teaching and university extension. The profile of the student who looked for the Institutional Plan exposes some realities about the academic community, for example: the increase in the student community of first-generation students, the problems of access and understanding of information in the university and the increase of problems related to mental health on Campus. The debate between the different positions before the Institutional Plan produced a multiplicity of subjective and objective meanings in relation to the experience of peer acceptance. However, it was possible to verify that the psychological practices and theories that comprise the subjectivity as interiority of the subject collaborate with the fragmentation of the life in followings: academic life and personal life. In this sense, the practices that comprise subjectivity as a social production face an important challenge to promote discussions that demonstrate other ways of understanding life without fragmenting it. The psychological emergency for Peer-grouping is an innovative practice that has the potential to transform senses and produce important results in the academic community, there are issues to be improved, as in every practice, but it presents itself as an alternative to the psychologist's work in Higher Education, besides contributing to the formation of future psychologists, helps in the

understanding of academic problems from an institutional perspective, contributes to the process of learning and development and to the production of subjectivity in Higher Education.

**Keywords:** Peer Tutoring. Psychological Emergency. Educational Psychology. Higher Education. Subjectivity.

## **LISTA DE GRÁFICOS**

GRÁFICO 1 – PRINCIPAIS FONTES DE INFORMAÇÃO .....	100
GRÁFICO 2 – GRÁFICOS DE INGRESSO ANO A ANO.....	101
GRÁFICO 3 – SETOR DE ORIGEM DO ESTUDANTE .....	102
GRÁFICO 4 – GÊNERO .....	103
GRÁFICO 5 – FORMA DE INGRESSO NA UNIVERSIDADE.....	104
GRÁFICO 6 – IDADE .....	105
GRÁFICO 7 – PRIMEIRA GERAÇÃO NA UNIVERSIDADE.....	106
GRÁFICO 8 – POSSUI ALGUM TIPO DE BOLSA/AUXÍLIO .....	107
GRÁFICO 9 – DIFICULDADES ENCONTRADAS NO CURSO.....	108
GRÁFICO 10 – FORMAS DE ENFRENTAMENTO DAS DIFICULDADES .....	109
GRÁFICO 11 – MOTIVO DA PROCURA PELO SERVIÇO.....	110

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CEAPPE	- Centro de Assessoria e Pesquisa em Psicologia e Educação
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IES	- Instituição de Ensino Superior
IFES	- Instituição Federal de Ensino Superior
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
PET	- Programa de Educação Tutoria
PIBID	- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PRAE	- Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROBEM	- Programa de Benefícios Econômicos para Manutenção às/aos estudantes de graduação e ensino profissionalizante da UFPR com fragilidade econômica
PROEC	- Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PROUNI	- Programa Universidade para Todos
PROVAR	- Programa de Ocupação de Vagas Remanescentes
REUNI	- Restruturação e Expansão das Universidades Federais
SIBI	- Sistema de Bibliotecas
SISU	- Sistema de Seleção Unificada
UFPR	- Universidade Federal do Paraná

## SUMÁRIO

	<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>2</b>	<b>REVISÃO DE LITERATURA .....</b>	<b>23</b>
2.1	Plantão Psicológico: histórico e posicionamentos de uma prática emergente na Psicologia .....	23
2.2	A atuação da Psicologia na Educação: como chegamos ao Ensino Superior?.....	32
2.3	O sujeito e a história: como se produz subjetividade? .....	37
<b>3</b>	<b>MÉTODO.....</b>	<b>42</b>
I	Pesquisa Documental .....	42
II	Pesquisa Intervenção .....	42
III	Pesquisa Quantitativa .....	43
3.1	Com quem dialogamos? .....	43
3.2	Materiais .....	45
3.3	Procedimentos .....	46
3.3.1	A construção do <i>corpus</i> da Pesquisa Documental.....	46
3.3.2	Entrevista Dialogada – Estudantes Acolhidos.....	47
3.3.3	Entrevista Dialogada – Estagiários.....	47
3.3.4	Entrevista Dialogada – Coordenadora e Psicóloga .....	47
3.3.5	Organizando os números .....	48
3.4	O registro .....	52

3.5	A análise .....	52
3.5.1	Análise Dialógica do Discurso .....	53
3.5.2	Análise quantitativa .....	54
<b>4</b>	<b>RESULTADOS.....</b>	<b>56</b>
4.1	Histórico da Implementação do Plantão Institucional.....	57
4.2	Posicionamentos.....	66
4.2.1	Estudantes Acolhidos .....	67
I	Natalie .....	68
II	Júlia .....	75
III	Ivã.....	76
IV	Cláudia.....	77
V	Thame.....	79
VI	Joana.....	81
VII	Helena.....	84
VIII	Augusto .....	86
IX	Caroline .....	87
4.2.2	Estagiários .....	88
I	Lincoln – Estagiários 2014.....	89
II	Diego, Anna, Thais, Lucas e Gregório – Roda de Conversa com os estagiários de 2016.....	93
III	Amanda, Mallu e Alice – Estagiárias de 2017 .....	97

4.2.3	Representação da Instituição .....	99
I	Camila – Psicóloga da Instituição .....	100
II	Carla – Professora Coordenadora.....	102
4.3	Perfil do estudante .....	105
<b>5</b>	<b>PEGANDO O FIO DA MEADA.....</b>	<b>118</b>
<b>6</b>	<b>ÚLTIMAS LAÇADAS DA AGULHA.....</b>	<b>124</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>127</b>
	<b>ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ..</b>	<b>136</b>
	<b>ANEXO 2 – FICHA DE ACOLHIMENTO.....</b>	<b>139</b>

## APRESENTAÇÃO

Em meados do ano de 2012 na Universidade Federal do Paraná (UFPR), no curso de Psicologia, durante uma disciplina, uma professora promoveu uma discussão sobre os estudantes que usufruíam do Programa de Benefícios para Manutenção às/aos estudantes de graduação e ensino profissionalizante da UFPR com fragilidade econômica (PROBEM).

Uma estudante que se identificou com o tema, sentiu-se à vontade para dar seu depoimento em relação a sua experiência usufruindo do referido programa há três anos, desde seu ingresso no curso. Após a aula, a professora pediu a estudante um minuto para conversar, lhe informou que estava construindo um projeto com intuito de discutir a permanência na universidade e a convidou para participar. A estudante aceitou, no entanto, não poderia se comprometer de forma assídua, devido a obrigação que a bolsa PROBEM propunha: permanecer em um laboratório da universidade, doze horas por semana; isso mesmo, somente permanecer.

As discussões sobre o projeto foram se consolidando e no ano de 2013 a estudante novamente participou da seleção de bolsas do PROBEM, porém a professora a acolheu como bolsista. Nesse momento pode participar de forma ativa, inclusive suas discussões contribuíram com a construção do nome do qual o referido projeto se intitula: PermaneSendo, permanecer sendo, na universidade.

Durante o ano de 2014 a participação da estudante no PermaneSendo esteve relacionada com o Estágio Profissional em Psicologia e Educação, com sua monografia, com uma disciplina optativa e com uma Iniciação Científica Voluntária que participou. Entre ensino, pesquisa e extensão pode-se afirmar que o PermaneSendo contribuiu de forma ativa também com a conclusão de sua graduação.

Neste momento, cerca de seis anos depois, essa estudante defende sua dissertação de mestrado, ao lado dessa mesma professora, contribuindo com esse mesmo projeto. Desta forma, o PermaneSendo ajudou a referida estudante a executar a ação do verbo que compõe o nome do projeto, ela permaneceu sendo na universidade durante esses seis anos.

Este trabalho analisou uma das ações do PermaneSendo, um modelo de pronto-acolhimento por pares nomeado Plantão Institucional. Compreendendo o compromisso ético da Psicologia de promover a qualidade de vida, discute-se a atuação da profissão na Educação Superior através de uma proposta diferenciada: a tutoria por pares.

Diante do objetivo proposto foi delineado três métodos de produção de dados: Pesquisa Documental, Pesquisa Intervenção e Pesquisa Quantitativa. É preciso afirmar que o



histórico de inserção da autora deste trabalho no projeto PermaneSendo permitiu um lugar privilegiado em relação a inúmeros aspectos, desde a inserção no campo até o acesso de informações que não são públicas. No entanto o processo da escrita exige um distanciamento do qual se tornou o principal desafio para a construção do trabalho em sua forma de texto.

Segundo Mikhail Bakhtin e seu Círculo não é possível enunciar fora da arena discursiva, os enunciados estão todos permeados pelas vozes anteriores. Dessa forma, o processo autoral é a construção de um diálogo entre as obras já existentes, assim revela-se a individualidade do autor, separando a sua construção das já existentes; a sua marca está em todos os elementos de sua obra.

Assim as obras científicas e as vozes dos participantes foram permeadas pelo olhar da autora que exercitou o labor de montar um quebra-cabeça, peça por peça, para escrever e produzir a partir de todo conhecimento adquirido e vivenciado; dialogando com elas (vozes da pesquisa) fez-se o exercício de compreender as fronteiras entre os enunciados e marcar posicionamentos.

Porém o exercício de se distanciar do campo para então se posicionar quanto escritora, assemelhou-se a tentativa de emergir de uma areia movediça. A tarefa de produzir a pesquisa em termos textuais, a partir de um olhar exotópico, se tornou um exercício constante e difícil. Diante de tal fato assume-se o descompromisso em apresentar verdades, mas sim um posicionamento, compreendendo a impossibilidade de uma pesquisa neutra.

No entanto, o compromisso de apresentar um posicionamento responsivo e ético em relação a construção do problema de pesquisa, dos campos teóricos e empíricos visitados, da produção dos dados e dos resultados, consolidou-se como um dos objetivos dessa pesquisa. Nesse sentido, apresenta-se neste trabalho um posicionamento político em relação as discussões apresentadas resumidamente a seguir.

O capítulo um apresenta a construção do problema de pesquisa em relação as problemáticas do campo teórico: o trabalho do psicólogo na Educação Superior, as práticas tutoriais e a apresentação do campo empírico finalizando com os objetivos da pesquisa.

O capítulo dois apresenta as questões teóricas necessárias para contextualizar a pesquisa e embasar teórica e historicamente as discussões. O capítulo está dividido em três seguintes seções: na primeira o objetivo foi investigar as práticas de apoio psicológico em formato de plantão para universitários através de uma revisão de literatura nacional e internacional; a segunda seção apresenta um estudo sobre as práticas da psicologia na Educação Superior com o objetivo de contextualizar o campo de estudo: a Psicologia

Educacional. E última seção apresenta um debate sobre a produção de subjetividade na universidade com o objetivo de compreender o papel das práticas psicológicas nesse processo.

No capítulo três estão descritos os métodos que construímos para a produção da pesquisa: Pesquisa Documental, Pesquisa Intervenção e Pesquisa Quantitativa. Apresentou-se nesse capítulo a construção teórica de cada método, assim como os participantes, os instrumentos, os procedimentos e por fim o registro e a análise dos dados.

No capítulo quatro os resultados foram apresentados de acordo com cada método, dessa forma esse capítulo foi dividido em três seções: o histórico da implementação do Plantão Institucional, os posicionamentos dos participantes e o perfil do estudante.

No capítulo cinco as discussões que foram levantadas ao longo da pesquisa através dos resultados e das inquietações que produziram o trabalho são apresentadas, através da expressão que se utilizou para nomear nesse capítulo – pegando o fio da meada – compreende-se que os enunciados até então apresentados representam um emaranhando de fios dos quais precisam ser organizados para tessitura final do trabalho.

No capítulo seis apresenta-se as considerações finais, ou últimas laçadas da agulha, neste capítulo buscou-se constatar os limites da pesquisa e atribuir acabamento aos enunciados, compreendendo que não é possível, a partir da teoria de Bakhtin e seu Círculo, finalizar diálogos, considera-se, portanto, a abertura para futuras discussões, desta forma, a agulha e seus fios são deixados para construção de outras pesquisas.

## 1 INTRODUÇÃO

Os estudos sobre o Ensino Superior demonstram que este é um campo fértil para a atuação da Psicologia. Diante disso, temáticas como: os processos de ensino e aprendizagem, de construção da identidade profissional, a produção de subjetividade e o desenvolvimento humano, demonstram a importância do trabalho do psicólogo nesse nível de ensino (BISINOTO; MARINHO-ARAÚJO, 2011; MARINHO-ARAÚJO, 2009; MARINHO-ARAÚJO, 2016; PAN; MACHADO, 2014). No entanto, segundo pesquisadores da área, o trabalho do psicólogo no Ensino Superior brasileiro tem se resumido à psicoterapia e tem concentrando a sua atuação nos problemas de aprendizagem e de adaptação à universidade, reproduzindo uma atuação que já vem sendo criticada pelos psicólogos no campo da Educação há mais de quarenta anos, fato esse que reafirma a necessidade de produção de novas formas de atuação que superem a concepção de que o psicólogo está para adaptar sujeitos (MARINHO-ARAÚJO, 2009; MARINHO-ARAÚJO, 2016; MOURA; FACCI, 2016; PAN, 2003; PERRONE; DIAS, 2015; SAMPAIO, 2010; SANTOS; SOUTO; SILVEIRA).

Zanella (2003) afirma que o trabalho do psicólogo em ambientes educacionais vai além da escuta individual, pois a atenção e a promoção das relações sociais representam importante atuação na área da Psicologia, a qual deve trabalhar para que todos tenham direito a voz e que sejam reconhecidos como sujeitos da história. As relações sociais representam espaços de produção de subjetividade, importante tema para a ciência psicológica. Com base nisso, para contribuir com a promoção das relações sociais e as discussões sobre elas o psicólogo deve colaborar com a construção de espaços coletivos onde haja a possibilidade de troca e de diálogo: “espaços interpsicológicos em que sentidos possam fluir, emergir, transitar livremente, onde significados cristalizados sejam problematizados e avaliados.” (ZANELLA, 2003, p. 73)

A produção de subjetividade na educação é concebida por Pan (2003) como os efeitos dos discursos nesse contexto. O processo de significação, que está relacionado diretamente com o processo de subjetivação e com os discursos de identidade da instituição concreta, é um fenômeno dialógico e social e depende da interação face a face. Portanto, é de fácil compreensão que o compromisso do psicólogo na educação consiste em promover as ressignificações das relações, assim como a circulação dos sentidos.

Com base no exposto, a tutoria por pares representa um espaço coletivo de interação social e vem ganhando espaço como estratégia de intervenção da Psicologia nas universidades no mundo todo, visto que tal metodologia procura incentivar os estudantes a interagirem com

seus pares com o intuito de formar coletivos de apoio; as motivações para a construção desse tipo de intervenção vão de reduzir o estigma em procurar ajuda psicológica à redução do abandono nas universidades e apresentam resultados significativos nessas esferas (AGUIRRE, 2014; ALMEIDA, A. B., 2016; ASIDAO; SEVIG, 2014; BRANCO, 2015 ; KUGBEY; OSEI-BOADI; ATEFOE, 2015; LEKKA; EFSTATHIOU; KALANTZI-AZIZI, 2015; PAN; ZONTA, 2017; PAN; ZONTA; TOVAR, 2015; RHODES, 2014).

As estratégias de apoio por pares podem contribuir com um problema que vem ganhando destaque nos discursos oficiais das universidades ao redor do mundo: a permanência na universidade com qualidade. No contexto americano Asidao e Sevig (2014) incentivam ações por pares e compreendem que o trabalho dos centros de aconselhamento devem atender às necessidades dos estudantes, nesse sentido os estudantes não são somente informantes importantes, mas também podem trabalhar em conjunto possibilitando uma comunicação horizontal entre o centro de aconselhamento e a comunidade discente, principalmente nas ações nas quais os estudantes compartilham informações sobre o atendimento dos conselheiros o que contribui com a redução do estigma na procura por apoio psicológico. As ações promovidas pelo centro de aconselhamento, citado no estudo, têm como objetivo construir uma cultura de cuidado no campus, com a ajuda de toda a comunidade acadêmica, visando à melhoria da qualidade de vida na universidade.

No contexto nacional, Rhodes (2014) afirma que as atividades promovidas pela tutoria por pares contribuem com o sentimento de pertencimento dos estudantes que não se encaixam no perfil da maioria dos universitários: brancos, jovens e ricos (RISTOFF, 2013). Nesse sentido Rhodes (2014) afirma a importância de espaços que contribuam com o compartilhamento das experiências vivenciadas pelos estudantes na universidade, tais espaços de escuta e de acolhimento favorecem a interação entre os estudantes e constroem, de forma coletiva, formas de enfrentamento das dificuldades vivenciadas. Segundo essa autora as práticas que favorecem as relações discursivas contribuem com modos legítimos de ser e de permanecer com qualidade na universidade.

No Brasil as políticas de permanência obtiveram maior destaque após a implementação das políticas de inclusão e de expansão de vagas, pois tais políticas iniciaram um processo de democratização da universidade brasileira, processo este marcado pelo debate da inclusão de negros e de pessoas de camadas populares na universidade (SOMERS; MOROSINI; PAN; COFFER, 2013). Na Universidade Federal do Paraná (UFPR) as políticas de acesso fomentaram discussões que resultaram na construção na Pró-Reitoria de Assuntos

Estudantis (PRAE) e no Programa de Benefícios para Manutenção (PROBEM) que contribuem com assistência financeira, pedagógica e psicológica para os estudantes de baixa renda. As discussões sobre os impactos das políticas de permanência e os sentidos das políticas de assistência estudantil na UFPR já foram apresentadas pela literatura (MACHADO, 2011; MACHADO; PAN, 2012; MACHADO; PAN, 2014), no entanto, o abandono na Educação Superior é um problema atual e em constante debate no Brasil e no mundo, colocando a permanência estudantil como um tema que sugere a construção de metodologias que favoreçam a qualidade do ensino, da permanência e de vida nas universidades.

Entre os princípios fundamentais do Código de Ética do Psicólogo está a promoção de qualidade de vida. Nesse sentido refletimos sobre as ações da Psicologia na Educação Superior e a crítica que vem sendo construída em relação à individualização dos problemas acadêmicos e a produção de novas formas de atuação, sendo essas reflexões validadas pelos seguintes questionamentos: quais são as propostas diferenciadas de atendimentos? Como elas se estabelecem no Ensino Superior? Elas estão contribuindo com a promoção de qualidade da permanência, e de vida, na universidade?

Para delimitar nossa pesquisa elegemos como objeto empírico o projeto “Identidade, Políticas Inclusivas e Universidade Contemporânea: Desafios a Psicologia Brasileira”<sup>1</sup> – que sustenta o nome público “Permanecendo: Psicologia e Políticas de Permanência da Universidade”. O projeto acontece no Centro de Assessoria e Pesquisa em Psicologia e Educação da UFPR (CEAPPE), órgão suplementar do Setor de Ciências Humanas e atua no campo da Psicologia Educacional, tendo como um dos princípios a tutoria por pares. Entre as ações promovidas pelo projeto há um atendimento individual em formato de plantão, nomeado Plantão Institucional, que consiste em um serviço de pronto acolhimento, realizado por estagiários do quinto ano de Psicologia (PAN; ZONTA, 2017).

As práticas de acolhimento promovidas pelo projeto buscam inserir a voz do estudante na arena de vozes da instituição, com o objetivo de compreender e evidenciar os conflitos produzidos pelas relações hierárquicas presentes nas queixas apresentadas nos acolhimentos, por exemplo: os conflitos envolvidos na relação professor-aluno; ao acolher a voz do estudante e refratá-la para a instituição cria-se outras formas de pensar e de solucionar os problemas (PAN, ZONTA; TOVAR, 2015); o pronto acolhimento por pares apresenta-se como uma estratégia que funciona como um dispositivo de intervenção institucional ao

---

<sup>1</sup> Formalmente registrado no Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Saúde /UFPR sob Parecer CEP/SD-PB nº1858494

oferecer um lugar de escuta e de circulação da palavra ao estudante; o que vai contra a individualização dos sofrimentos e compreendendo, dessa forma, a queixa como produto das relações institucionais e reconhecendo suas histórias como legítimas (PAN; ZONTA, 2017).

O projeto, em seus pilares: ensino, pesquisa e extensão, já produziu pesquisas sobre diversos temas: os sentidos da formação para os estudantes (RHODES, 2014), a relação professor-aluno (AGUIRRE, 2015), a produção de subjetividade na formação (BRANCO, 2015) e as práticas de letramento na universidade (ALMEIDA, A. B., 2016; LITENSKI, 2016). Dessa forma, nesse momento nos interessa investigar os efeitos do pronto acolhimento na comunidade acadêmica. Qual sentido o Plantão Institucional produziu e vem produzindo nos estudantes acolhidos? Qual efeito produzido na formação dos psicólogos? Como professores e servidores pensam o acolhimento por pares?

O objetivo desta pesquisa é analisar o modelo de pronto acolhimento tutorial nomeado Plantão Institucional implantado na Universidade Federal do Paraná e discutir seus efeitos como serviço de apoio ao universitário. Para atingir o objetivo principal delimitamos objetivos específicos que são: estudar o histórico do Plantão Institucional e sua implantação na UFPR como prática tutorial e construir o perfil dos estudantes que procuraram o plantão de acolhimentos desde sua implementação.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

De acordo com Bakhtin (2011a) as obras científicas compõem a comunicação discursiva e representam um posicionamento ético e responsivo de seus autores, são também respostas de discursos historicamente construídos, possuindo assim fronteiras e limites que dizem respeito ao processo de autoria. Nas obras estão presentes a individualidade dos autores assim como a sua visão de mundo, seu posicionamento axiológico (BAKHTIN, 2011a, p. 279). Nesse sentido a seção a seguir representa os posicionamentos que assumimos para a construção do cenário e do contexto histórico da temática do nosso trabalho.

### 2.1 Plantão Psicológico: histórico e posicionamentos de uma prática emergente na Psicologia

Constata-se na literatura brasileira que o Plantão Psicológico está majoritariamente associado a uma prática da Psicologia Clínica (BRAGA; MOSQUEIRA; MORATO, 2012; DOESCHER; HENRIQUES, 2012; FARINHA; SOUZA, 2016; LERNER; FONSECA; SAYÃO; MACHADO, 2014; PAPARELLI; NOGUEIRA-MARTINS, 2007; SCHMIDT, 2004; SCORSOLINI-COMIM, 2015a; SOUZA; NETA; VIEIRA, 2012; TASSINARI; DURANGUE, 2011; TRINDADE; TEIXEIRA, 2000; VIEIRA; BORIS, 2012), por outro lado o Plantão pode ser concebido de formas variadas e com diversas possibilidades de atuação e orientação teórica (SCORNOLINI-COMIM, 2015a).

O histórico da prática de Plantão no Brasil descrito por Scorsolini-Comin (2015a) indica que essa prática acompanhou a regularização da profissão de psicólogo. Esse fato é evidenciado pela presença de serviços de Plantão nos serviços-escola de Psicologia, como é o caso da Universidade de São Paulo (USP) que foi a primeira universidade a propor um serviço de Plantão de Psicologia em 1969, somando mais de 40 anos de prática. O autor observa que a produção científica não acompanha a quantidade de inovação e modalidades de atendimento que são ofertadas nessa área pelas universidades e instituições, o que configura uma importante possibilidade de intervenção da Psicologia, principalmente em situações de emergência.

Constatou-se também que a prática do Plantão possibilita diversas reflexões, por exemplo, as Políticas Públicas (SOUZA; NETA; VIEIRA, 2012; VIEIRA; BORIS, 2012), as práticas educacionais (BEZERRA, 2014, LERNER; FONSECA; SAYÃO; MACHADO, 2014, OLIVEIRA, 2015; PAN; ZONTA; TOVAR, 2015), as relações sociais (DOESCHER;

HENRIQUES, 2012; GOMES, 2012) e as vivências dentro de ambientes policiais (BRAGA; MOSTEIRA; MORATO, 2012; FARINHA; SOUZA, 2016).

O Plantão é concebido por Almeida F. M. (2009) como um atendimento psicológico não continuado com foco na demanda que é apresentada. A partir desta concebe-se encaminhamentos – compreendendo por encaminhamento “o caminhar do próprio indivíduo em direção à demanda que desvendou no Plantão” (ALMEIDA, F. M., 2009 p.34) e não como continuação do atendimento. Diferenciando da prática de encaminhamentos tradicionalmente conhecido pelo serviço de triagem, para o autor o plantão é um atendimento psicológico completo onde a pessoa que busca será acolhida e sua história escutada, compreendendo a queixa dentro de uma ordem social, e não a isolando de forma individualizada.

A concepção de Plantão supracitada representa um processo de construção da prática, pois, Morato (2009) afirma que o Plantão já foi concebido como uma entrevista inicial para o processo de psicoterapia, ambos os autores concebem a prática do Plantão dentro do Serviço de Aconselhamento Psicológico (SAP) da Universidade de São Paulo. De acordo com Rocha, M. C. (2009) tal serviço já passou por diversos momentos onde modificou sua estrutura e também a concepção teórica do serviço, compreendido inicialmente pela Abordagem Centrada na Pessoa, fazendo correspondência à própria história do Aconselhamento Psicológico, passando a incorporar a Psicologia Fenomenológica-Existencial tendo como principal autoria Hannah Arendt.

O Plantão Psicológico realizado pelo SAP é compreendido como uma prática clínica do Aconselhamento Psicológico (ALMEIDA, F. M., 2009). O SAP, desde sua criação, concebe o Plantão como uma modalidade clínica, sendo o serviço destinado à comunidade externa à universidade onde os estudantes de Psicologia realizam seus estágios formativos. Compreendendo prática como ação, responsabilidade e compromisso ético do psicólogo diante das demandas socioculturais (MORATO, 2009).

As concepções de Plantão Psicológico em sua maioria o relacionam ao campo da Psicologia Clínica e afirmam o compromisso social de realizar atendimentos gratuitos, independentemente do local onde o serviço é realizado, a prática está sempre ligada a uma universidade e contribuindo com a formação dos psicólogos. Na literatura brasileira as universidades que apresentam um serviço de Plantão são: Universidade Federal do Pará (BEZERRA, 2014; SOUZA; NETA; VIEIRA, 2012), Universidade Paulista Gomes (2012), Universidade de São Paulo (BRESCHIGLIARI; JAFELICE, 2015; DOESCHER; HENRIQUES, 2012; LERNER, et. al., 2014; SCHMIDT, 2004), Universidade Federal de



Goiás (FARINHA; SOUZA, 2016), Universidade do Alto Tietê (DOESCHER; HENRIQUES, 2012) e Universidade Federal do Paraná (PAN; ZONTA; TOVAR, 2015). Somente um trabalho não especifica qual universidade, porém discute a formação de psicólogos em um serviço de plantão de uma universidade particular (PAPARELLI; NOGUEIRA-MARTINS, 2007).

Souza, Neta e Vieira (2012), Vieira e Boris (2012) e Bezerra (2014) discutem o Plantão Psicológico e repensam as concepções que definem o lugar da Psicologia Clínica. As intervenções propostas pelos autores questionam a individualização do sofrimento que o campo da Psicologia Clínica vem produzindo. Desta forma os autores buscam ampliar a concepção de clínica, pensando as possíveis interfaces entre o Plantão e políticas de assistência social, as políticas públicas e a atuação do psicólogo na escola respectivamente.

Para Souza, Neta e Vieira (2012) o Plantão representa um modo amplo de se fazer clínica, que proporciona novos desafios e uma abertura maior para o posicionamento político, fato concebido pelos autores como fundamental para a consolidação de uma Psicologia comprometida socialmente. Os autores questionam a produção de indivíduos alienados e apáticos, e veem nas políticas sociais e a na interface com a Psicologia o poder de transformação ou também de reprodução dessas questões. Com base nisso, afirmam então que a Psicologia deve voltar-se para experiência subjetiva individual mas para isso precisa compreender o posicionamento ético e político do sujeito. Desta forma as políticas de assistência social contribuem para a tomada de consciência sob aquilo que é direito, que é próprio da pessoa no que se refere à cidadania.

O Plantão Psicológico, segundo Vieira e Boris (2012) foi inspirado nos modelos de Walk-in Clinic dos EUA, pois para eles a Abordagem Centrada na Pessoa, ao ter como foco o lugar do terapeuta compreende o Plantão como um espaço de não psicologização e não patologização. Os autores compreendem o Plantão Psicológico como uma possibilidade de contato com as políticas públicas quando observam que as situações atendidas necessitam de apoio fora daquele contexto, fazendo com que o plantonista dialogue com outras possibilidades de atendimento que podem beneficiar aquele sujeito. Assim, o plantão obriga o plantonista a conhecer e estabelecer trocas de sentido com as políticas públicas afirmando a importância de serviços de plantão inseridos nas instituições como intervenção política. A crítica que Vieira e Boris (2012) constroem em relação à Psicologia Clínica diz respeito à função adaptacionista e normativa que é delegada à Clínica historicamente. Segundo os autores tal função é disfarçada pelo discurso da escuta do sofrimento, porém afirma que o

plantão é uma forma de atendimento clínico que amplia essa visão compreendendo-o como possível estratégia das políticas públicas.

No entanto, Bezerra (2014) compreende a clínica como um método que se constrói valendo-se de uma relação de cuidado, independentemente de qual profissional a exerça, pois, para o autor, a Clínica não é restrita à Psicologia. Bezerra (2014) diferencia Psicologia Clínica de psicoterapia, a Psicologia Clínica segundo o autor, é uma área de atuação ampla, a qual engloba a psicoterapia, pois tal prática exige um lugar apropriado, com fim didático e de caráter universalista. Desse modo, ampliar o conceito de Clínica consiste em adequá-lo para compreender os diferentes contextos de ação. É a partir dessa reflexão que o autor compreende o Plantão como uma intervenção da Psicologia Escolar.

O Plantão na escola é colocado como um desafio para Bezerra (2014), compreendendo o histórico que a Clínica construiu nos ambientes escolares o autor afirma que é preciso tomar cuidado para que escola não se torne uma espécie de extensão do *setting* terapêutico. Para tal é preciso apoiar-se nas condições concretas pela qual a escola se estrutura. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 representa um marco importante de transformação do cenário escolar, e é a partir dessa discussão que o autor critica a atuação da Psicologia Escolar vigente até a década de 1970.

Para Bezerra (2014) a contradição está no discurso da igualdade presente na época, onde a atuação adaptacionista se fundamentou. Porém após a década de 1990 com a nova concepção instituída pela LDB, o ambiente escolar foi considerado um espaço dinâmico, contraditório e divergente, tal consideração compreende a construção da escola dentro de um processo histórico, constituindo cada escola de forma única (BEZERRA, 2014).

Outro obstáculo que o autor supracitado anuncia é o desconhecimento da comunidade escolar em relação ao trabalho do psicólogo, visto que os psicodiagnósticos reinam como um imperativo, principalmente em relação ao aluno-problema. Tal obstáculo deve ser superado na compreensão da própria limitação do trabalho do psicólogo na escola, ou seja, segundo Bezerra (2014) é preciso um olhar sobre as possibilidades e limitações diante dessa demanda, é preciso um posicionamento do que é possível ou não realizar. Visto que escola reproduz os valores sociais, é preciso questioná-la para produzir efeitos que deem lugar a outras formas de pensar. Para o autor, diante do contexto escolar contemporâneo, a atuação da Psicologia não pode ser descontextualizada e acrítica, antes, sim, deve considerar a complexidade da diversidade cultural que provoca questões individuais, compreendendo a necessidade do Plantão Psicológico nesse ambiente, não como serviço terceirizado, mas como parte do

trabalho do psicólogo, como uma prática que compreende e acolhe o emergente, de forma contextualizada e posicionada politicamente.

Perguntamo-nos neste momento como seria a intervenção da Psicologia Educacional como modalidade de Plantão destinado a universitários? Se o atendimento individual representa a práxis da clínica psicológica, como compreender uma intervenção de atendimento individual que não se encontra no campo da Psicologia Clínica?

Ao olharmos para o histórico do Plantão Psicológico compreendemos que a sua origem está associada ao Aconselhamento Psicológico e por esse motivo a perspectiva clínica está presente na maioria de suas concepções. Segundo Patterson e Eisenberg (2003) o Aconselhamento Psicológico foi criado por Frank Parsons em 1909 com o intuito de contribuir com o processo de escolha profissional. Mais tarde tal teoria foi aperfeiçoada por Edmund Griffith Williamson com a Teoria Traço e Fator que incorporou dos Testes Psicológicos, dessa forma o Aconselhamento foi principal aliado da produtividade por definir os perfis de trabalho de acordo com a personalidade do trabalhador por meio da Orientação Profissional (SCHEEFFER, 1976).

Em 1940 o psicólogo norte-americano Carl Rogers (1902 – 1987) concebeu o Aconselhamento levando-se de uma abordagem própria, a Abordagem Centrada na Pessoa, tal fato popularizou o Aconselhamento Psicológico como uma área da Psicologia Clínica (SCHEEFFER, 1976). No cenário nacional o Aconselhamento surgiu na década de 1950, foi uma das primeiras áreas a ser incorporada ao ensino de Psicologia após a regulamentação da profissão em 1962 (SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2013).

Scorsolini-Comin (2015b) afirma que atualmente o Aconselhamento é uma prática vinculada a serviços-escola nos cursos de Psicologia, como uma prática de estágio clínico voltado a comunidade de baixa renda. Elisa et al. (2012) afirma que os serviços-escola já oferecem além do atendimento clínico, Triagem, Orientação Profissional e Plantão Psicológico, por esse motivo em 2004 no 12º Encontro de Clínicas-Escola do Estado de São Paulo optou-se por mudar a nomenclatura de clínica-escola para serviço-escola, em virtude da gama de serviços, além do atendimento clínico, que esses lugares oferecem para a população.

Dessa forma os serviços-escola representam um importante local em atendimento psicológico, principalmente por oferecer atendimento a pessoas de baixa renda, o estudo de Elisa et al. (2012) também observa que entre as crianças e adolescentes que foram atendidas pelos serviços-escola a queixa de problemas escolares são a maioria, o estudo constata que as

escolas encaminham diretamente os alunos com intuito de fazer psicodiagnósticos, serviço que antes era realizado dentro das escolas nas décadas de 1980 e 1990.

Masini (1984) produziu uma importante crítica à atuação da Psicologia na Educação e a prática do Aconselhamento. A autora afirma que os conselheiros escolares direcionam o seu olhar para a adaptação do nomeado “aluno-difícil” e pouco problematiza as questões sociais das quais a escola está inserida, assim, apresenta um modelo diferenciado de Aconselhamento, baseado na Daseinsanalyse, teoria clínica da Psicologia Fenomenológico-Existencial. A autora afirma que há uma distância entre a atuação do psicólogo escolar e a realidade concreta da escola. Para ela os métodos psicológicos baseiam-se na cultura da classe dominante, privilegiando-a; os termos como “aluno-difícil” ou marginalizado são utilizados para categorizar e limitar a população dominada. Afirmando ainda que o modelo de Aconselhamento de Rogers concentra o processo do aconselhamento nas atitudes do conselheiro o que, para a autora, produz uma cisão entre teoria e prática. Por esse motivo elaborou um modelo pautado nos significados próprios que a criança e o jovem criam de suas experiências vividas, tais experiências representam o horizonte da criança e do jovem e geraram inúmeras possibilidades de intervenção. Para Masini (1984) o psicólogo ao não compreender o horizonte com base na perspectiva da criança e do jovem, principalmente daquelas crianças e jovens que apresentam problemas de aprendizagem, aprisiona-os no horizonte determinado pela escola.

Masini (1984) e Scheeffter (1976), psicólogas brasileiras, trabalhavam com Aconselhamento Escolar entre as décadas de 1980 e 1990. Atualmente o Aconselhamento foi incorporado pela Orientação Profissional e Avaliação Psicológica, em virtude dos sentidos atribuídos para a tradução literal da palavra inglesa *counseling*, o aconselhamento remete a situações informais e não científicas, por exemplo, aconselhamento religioso (HUTZ-MIDGETT; HUTZ, 2012). Constata-se também que mesmo com a nomenclatura de Orientação e Avaliação Psicológica tais práticas não estão localizadas dentro da escola como se observava há quarenta anos atrás, atualmente as escolas terceirizam os serviços de clínicas particulares ou serviços-escolas como mencionado anteriormente.

Entretanto no cenário internacional o Aconselhamento é uma área de formação independente da Psicologia, porém pode ser vinculada a ela; outra diferença em relação ao cenário nacional é que no exterior o Aconselhamento está presente na maioria das instituições de ensino (SCORSOLINI-COMIN, 2015a). No Ensino Superior os *counseling centers* trabalham dentro da perspectiva clínica; uma das preocupações constatada na literatura é com

o aumento dos diagnósticos de saúde mental na comunidade discente, dessa forma os *counseling centers* investem em estratégias para reduzir filas de espera e estratégias de cadastro de estudantes que apresentam casos de doença mental antecedente ao ingresso na universidade, tal estratégia tem com intuito de mapear os estudantes que apresentam potencial para desenvolver doenças mentais e oferecer assim um suporte adequado a eles (CHENG; KWAN, 2013; MITCHELL; KADER; HAGGERTY; BAKHAI; WARREN, 2013; TOPHAM; MOLLER; DAVIES, 2014; WOOD, 2012).

Outro foco dos trabalhos internacionais consiste no preparo para lidar com situações de tragédia (CONNOLLY, 2012; MITCHELL, et al., 2013 & WOOD, 2012) e situações de calamidade pública (WRIGHT; WORDSWORTH, 2013), o que revela uma realidade bastante diferente da brasileira, por exemplo: uma das situações em destaque nos trabalhos são os eventos violentos, como o caso dos tiroteios e Virginia Tech e Northern Illinois University (MITCHELL, et al., 2013).

Scorsolin-Comim (2015b) destaca que o aconselhamento no exterior foi definindo-se ao longo dos anos por um serviço voltado a pessoas ditas normais com função de ajustamento ou de adequação ao ambiente, uma função bastante educativa, auxiliando em diferentes contextos, como emocional, organizacional e educacional, aproximando da clínica psicológica pela escuta diferenciada e atenta ao sofrimento psíquico. Confirmando essa definição o autor cita a *Society of Counseling Psychology* (2007) que é ligada a *American Psychological Association*, onde o aconselhamento representa um serviço focado no comportamento típico, atípico e disfuncional nas famílias, organizações e indivíduos. Diante disso, o aconselhamento volta-se ao ajustamento, moldando e adaptando pessoas e grupos para a sociedade. Na Europa o Aconselhamento define-se de forma diferente, a *European Association for Counselling* (1996) afirma que o aconselhamento é um processo de aprendizagem entre a pessoa que busca o serviço e o conselheiro, com o objetivo de contribuir com a qualidade de vida e a construção de um ambiente mais confortável entre a pessoa e a sociedade (TRINDADE; TEIXEIRA, 2000).

Os trabalhos norte-americanos demonstram uma compreensão de saúde mental incorporado do modelo médico principalmente em relação à incidência de doenças mentais como discutem Mitchell et al. (2013) e Wood (2012). Os autores relacionam a incidência de problemas mentais de acordo com o histórico dos estudantes e demonstram grande preocupação com situações de crises suicidas. Preocupam-se com o rendimento acadêmico desses alunos e não discutem a representação das doenças mentais e/ou as situações que podem

estar produzindo adoecimento. Tal questão apresenta-se de forma diferente no cenário nacional, visto que as práticas de Aconselhamento e Plantão Psicológico contribuem para discussões sobre a produção do sofrimento em diversas áreas – Políticas Públicas, as práticas educacionais, as relações sociais e as vivências dentro de ambientes policiais – como já mencionado anteriormente.

Assim como as práticas de Aconselhamento diferenciam-se no Brasil e no exterior, os modelos e práticas do Plantão Psicológico também. Como já mencionado anteriormente, o atendimento em formato de plantão para estudantes no exterior vincula-se a situações de emergência psicológica, com a diferenciação de que no Brasil o único trabalho encontrado na literatura que ofereça um serviço de plantão para estudantes é o Plantão do projeto Permanecendo.

No exterior o trabalho de Asidao e Sevig (2014) descreve o trabalho do profissional nomeado *the crisis counselor*. Segundo os autores o *The University of Michigan Counseling & Psychological Services*, serviço onde o *crisis counselor* insere-se, utiliza um questionário de prevenção de suicídio chamado *Question, Persuade, and Refer*, onde toda a comunidade acadêmica recebe um treinamento para identificar discentes que podem estar em risco, após a identificação o estudante é encaminhado diretamente para o *crisis counselor*.

Outro trabalho que relata a presença de um serviço de emergência é descrito por Wright e Wordsworth (2013). Os autores relatam as experiências em relação a um terremoto; tal fenômeno aconteceu no período letivo o que afetou de forma drástica toda comunidade acadêmica, psicológica e academicamente. A situação descrita objetiva avaliar a qualidade do ensino após o desastre, focando no trabalho dos profissionais chamados de *Instructors*. Ao contrário do trabalho de Asidao e Sevig (2014), onde o profissional de referência trabalha no *counseling center*, neste trabalho os autores não especificam um local específico para a atuação do *Instructor*, porém tal profissional representa uma referência para o cuidado tanto de questões psicológicas quanto de gestão pedagógica.

Além dessas formas de atendimento muitas universidades estão utilizando como recurso de suporte ao estudante o *online counseling* (ADEBOWALE, 2014; DINÇYÜREK; UYGARER, 2012; KOYDEMİR; SUN-SELIŞIK, 2015; LEKKA et al., 2015) e também atendimento por telefone (TSE et al., 2013). Tais estratégias funcionam em forma de plantão, tendo em vista que o estudante pode se comunicar sem a necessidade de marcar um horário. Constatou-se que a prática produz efeitos contraditórios, por exemplo, a demora em obter um retorno, seja pela comunicação por e-mail ou se o chat está off-line, pode gerar ansiedade

podendo agravar o caso, porém a espera também pode contribuir com uma reflexão maior sobre o assunto. Outro exemplo é o anonimato garantido pela relação *online* que pode contribuir com a redução do estigma social e produzir um ambiente onde a pessoa sente-se mais à vontade, como também pode prejudicar a relação empática que o *counseling face-to-face* proporciona (SALLEH et al., 2015).

De modo geral os estudos sobre *online counseling* investigam três temas: “*time to think*”, “*anonymity*” e “*disinhibition*”, cada um deles demonstra resultados positivos e negativos em relação ao *face-to-face*, variando de acordo com a população, porém os estudos mostram que essa proposta está produzindo resultados positivos entre os universitários (SALLEH et al., 2015).

Ao entrarmos em contato com literatura sobre o apoio psicológico para estudantes universitários em formato de plantão no exterior buscamos inicialmente as palavras *psychological counseling* e *psychological emergency*. Combinamos essas palavras-chaves com as palavras-chaves *university* e *higher education*, porém houve grande dificuldade de encontrar trabalhos que discutissem serviços de plantão nas universidades. Além do trabalho de Pan, Zonta e Tovar (2015) sobre o Plantão Institucional, foi possível encontrar somente mais dois trabalhos que discutiam de forma não direta, ou seja, não era o objetivo do trabalho discutir sobre o serviço de emergência. Tais trabalhos já foram abordados nesta seção, são eles: “Reaching in to Reach out: One Counseling Center's Journey in Developing a New Outreach Approach” (ASIDAO; SEVIG, 2014) o qual descreve o trabalho do *the crisis counsellor* e “Teaching through 10,000 Earthquakes: Constructive Practice for Instructors in a Post-Disaster Environment” (WRIGHT; WORDSWORTH, 2013) que descreve o trabalho dos *Instructors*.

A seleção das palavras-chave foi realizada de acordo com a literatura especializada (SCORSOLINI-COMIN, 2015a; SCORSOLINI-COMIN, 2015b). Porém diante o baixo resultado investigou-se então a possibilidade do uso de outra palavra-chave: *student support* em conjunto com as palavras-chave *emergency* e *emergence*, a segunda palavra foi sugerida pela base de dados consultada a ERIC (Institute of Education Sciences), porém também não foi possível encontrar resultados que descrevessem um serviço de plantão quando utilizamos o filtro o qual direciona para trabalhos no Ensino Superior. Os trabalhos encontrados relatam somente serviços de emergências médicas – como crises de ansiedade – desastres naturais, situações de violência e alguns trabalhos mais atuais discutem a situação dos refugiados.

Tal questão revela a importância de produção científica sobre serviços de Plantão destinado a universitários, por exemplo: Blau et al. (2015) discutem o efeito do tempo de espera para atendimento nos *counseling centers* universitários e apresentam uma série de estudos afirmando que um longo tempo de espera para atendimento tende a aumentar o estigma em relação à ajuda psicológica e muitos estudantes que precisam esperar mais que duas semanas acabam desistindo do atendimento. Segundo os autores alguns *counseling centers* adotam o processo de triagem, onde os estudantes considerados mais graves são atendidos de forma prioritária. No entanto aqueles considerados menos graves não possuem estimativa de tempo de espera aumentando as chances de abandonar a universidade, a espera também produz uma relação negativa com a instituição. Os autores afirmam que a triagem contribui para diminuição da fila de espera, porém sobrecarrega os profissionais, ou seja, é uma forma de solucionar a fila, no entanto, isso não supera o problema. O serviço de plantão para universitários seria então uma solução?

Como já mencionamos a intervenção da Psicologia no Ensino Superior tem se limitado ao atendimento clínico individual, porém tal prática sobrecarrega os profissionais e tendem a criar filas de espera. Contatou-se que nos trabalhos de Wright and Wordsworth (2013), Asidao and Sevig (2014) e Pan, Zonta e Tovar (2015) as intervenções não se limitam ao atendimento individual, pois os três trabalhos incentivam iniciativas por pares como estratégia de enfrentamento do estigma na procura por ajuda psicológica (ASIDAO; SEVIG, 2014), no enfrentamento de situações de emergência (WRIGHT; WORDSWORTH, 2013) e na construção de coletivos de apoio como estratégia de enfrentamento do abandono da universidade (PAN; ZONTA; TOVAR., 2015). As estratégias de tutoria poderiam se consolidar com uma das atribuições do serviço da Psicologia na Educação Superior?

## 2.2 A atuação da Psicologia na Educação: como chegamos ao Ensino Superior?

Os psicólogos que trabalham no campo da Psicologia Escolar e Educacional produziram inúmeras críticas ao posicionamento da profissão em instituições de ensino, a educação é um grande e amplo campo de atuação que produz inúmeros modelos de atuação e abordagens teóricas das quais marcam posicionamentos políticos importantes para consolidação da Psicologia nos ambientes educacionais.

Patto (1999) faz um resgate histórico da origem da Psicologia Escolar esclarecendo o posicionamento da atuação do psicólogo na escola, principalmente sobre a importação de modelos clínicos. Um dos fatos históricos que contribui com a atuação clínica na escola é a



influência do Movimento Higienista iniciado em meados do fim do século XIX que, segundo a autora, não se pode negar. O foco de tal movimento estava em intervenções que se baseavam na prevenção; onde a infância e a adolescência eram o foco das intervenções. Esse movimento influenciou e incentivou a criação de leis e programas voltados a infância e juventude, principalmente entre a população mais carente economicamente. Dessa forma a escola passa a ser o cenário para a concretização de um movimento adaptacionista e racista, que busca prevenir a criação de delinquentes com o lema "escolas cheias, cadeias vazias" (PATTO, 1999).

O Movimento Higienista discutido por Patto (1999) influenciou uma conduta médica nas escolas e fez surgir também a separação entre as crianças ditas normais e as anormais, estimulados pelas técnicas psicométricas importadas dos Estados Unidos. Essa conduta atribuiu todos os problemas de escolarização das crianças no âmbito da doença física e/ou mental, segundo a autora os testes psicológicos ganharam o poder de medir capacidades e assim classificar e selecionar crianças em normais e anormais (PATTO, 1999).

As transformações políticas, econômicas e sociais do fim do século XIX e início do século XX foram mascaradas pelo ideal de inovação, igualdade de direitos e modernização. Porém tais ideais escondiam motivos racistas, xenofóbicos e preconceituosos em relação à população mais pobre. O movimento da Escola Nova chega ao Brasil também nessa época e com essas promessas, a necessidade de preparar o país para acompanhar todo o desenvolvimento que vinha acontecendo. Nesse cenário a educação seria o elemento-chave para promover a remodelação requerida. Porém esse ideal ligado às concepções médicas e psicométricas dos problemas de aprendizado psicologizou os conceitos e concepções a ponto de transformar conhecimentos psicológicos em regras pedagógicas (PATTO, 1999).

Diante desse panorama Rocha, M. L. (1999) afirma que o psicólogo que atua na educação deve perguntar a si mesmo como os mecanismos que engrenam o sistema de inclusão e exclusão na escola estão fixados no cotidiano. Depois, com base nisso tem de conceber alternativas de intervenção que compreendam o contexto (ROCHA, M. L., 1999). A autora defende uma atuação que esteja condizente com uma prática psicológica institucional; a escola é um espaço sociopolítico que deve ser conquistado pelo psicólogo, dessa forma não há afazeres definidos para o psicólogo escolar, o que deve orientar o trabalho são as relações institucionais que constroem e produzem a educação e não o aluno-problema (ROCHA, M. L., 1999).

Essa concepção também é defendida por Pan (2003) que critica a posição que a psicologia vem ocupando, e sendo solicitada a ocupar, de “especialista da alma”. Para a autora essas concepções adaptacionistas concentram na criança a capacidade de aprender e de não aprender. Amparados pelos aspectos biológicos do desenvolvimento mascaram as relações históricas de poder que levaram a compreender à concepção de que existem crianças normais e anormais, marcando também o lugar do psicólogo que deve fazer essa seleção, por isso o termo “especialista da alma”.

A prática psicológica esteve associada a uma política assistencialista, o que resultou em intervenções voltadas somente a uma parcela da população, o que determina padrões de normalidade e consequentemente é excludente. Porém, isso não exclui a possibilidade de, dentro da realidade, produzir intervenções que procurem romper com essa lógica (ZANELLA, 2003).

Na Educação Superior o trabalho do psicólogo é sustentado pelo argumento da diversificação da comunidade discente e tem como foco de atuação os estudantes que ingressam pelas políticas de acesso. Diante disso, há um esquecimento: tal atuação também não seria assistencialista? Marinho-Araújo (2016) considera que a parcela da população que ingressa no Ensino Superior através das políticas de acesso adentra em um terreno novo, como antes eram excluídos desse ambiente, afirma-se, de forma equivocada, que tais estudantes terão problemas para enfrentar as dificuldades da vida acadêmica. Porém muito além da discussão de rendimento acadêmico entre aqueles que se beneficiam da política ou não, a prática do psicólogo permanece associada somente às questões de problemas de aprendizagem. A produção de intervenções que rompam com essa lógica de foco no “aluno-problema” e também a avaliação destas se torna crucial para romper com tal paradigma e apresentar uma intervenção da Psicologia que seja coerente com a produção científica no campo da Educação que vem sendo construída há mais de cinquenta anos.

Rosa (2009) discute o histórico do Ensino Superior, afirmando que na década de 1990 a importação dos modelos estadunidenses, principalmente a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão iniciou uma fase de mudanças no campo. Esse modelo de universidade requereu gastos além dos que o Governo Federal era capaz de pagar, o que impulsionou a criação de instituições que se dedicavam-se somente ao ensino, excluindo a pesquisa e a extensão. Para Rosa (2009) as instituições que oferecem somente o ensino e não se comprometem com pesquisa e extensão transformam a Educação Superior em uma mercadoria. Diante disso, o Estado se afasta de sua responsabilidade de assumir um

compromisso com a educação, como afirma o Artigo 205 da Constituição Federal de 1988, pois descreve a educação como um dever do estado; caracterizando a Educação Superior como um serviço, como um produto de mercado.

Ao analisarmos os dados do INEP em relação ao Ensino Superior, é possível constatar que 87,52% das instituições de ensino entre Universidades, Centros Universitários, Faculdades e Institutos Federais são particulares (INEP, 2015). A responsabilidade da formação superior no Brasil é, em sua maioria, de instituições particulares que não precisam assumir o compromisso de oferecer uma educação onde ensino, pesquisa e extensão sejam o pilar da estrutura educacional, quando a qualificação profissional é mais importante que uma formação universal e de excelência – como é mencionado no Decreto 5.773 de maio de 2006 – a educação é compreendida como ferramenta que agrega valor de mercado, perdendo-se de vista o objetivo e o compromisso com o pleno desenvolvimento pessoal e o exercício da cidadania como, descreve o Artigo 207, enfatizando somente a qualificação para o trabalho.

Outro fato que impulsionou o crescimento das Instituições Ensino Superior (IES) é o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Segundo Rosa (2009) esse programa também contribui para a mercantilização da educação, quando oferece isenção de impostos em troca de descontos nas mensalidades. O autor avalia que a promessa da Educação Superior a baixo custo promove maior acesso a esse nível de ensino, porém, em contrapartida os descontos de até 100% da mensalidade que são destinados a estudantes com renda per capita de até um salário mínimo e meio e os de 50% para estudantes com até três salários mínimos per capita (BRASIL, 2005), não condiz com a realidade concreta dessa parcela da população, visto que os descontos não são suficientes para manter os estudantes nos cursos, considerando que há outros custos além da mensalidade, tais como material, transporte e alimentação, o que torna o curso superior inviável, mesmo com desconto de 100% da mensalidade, enquanto a isenção de imposto contribui com o crescimento das instituições particulares (ROSA, 2009, p.33).

Somers et al. (2013) afirmam que mesmo com a expansão significativa das IFES com os REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Públicas) e das IES com o PROUNI o aumento de vagas permanece insuficiente, pois menos de 15% da população na faixa etária de 18 a 24 anos estão na universidade. Os autores demonstram que houve um crescimento de 70% das IFES entre 2001 e 2010 e um aumento de 5% no ingresso de estudantes entre 18 e 24 anos entre 1995 e 2008. A expansão configura uma nova comunidade discente, pesquisas recentes (ALMEIDA, A. B., 2016; AGUIRRE, 2015; BRANCO, 2015; LITENSKI, 2016; RHODES, 2014) constataam que há novas identidades na universidade. Na atualidade a

Educação Superior abarca uma pluralidade cultural, social e étnica que contribui para produção de subjetividade e de identidade profissional que se difere da universidade de cerca de 15 anos atrás antes das políticas de acesso e permanência. Assim, qual é o papel do psicólogo diante desse panorama?

O processo de ensino e aprendizagem ressignifica e transforma os processos de desenvolvimento do adulto nos cursos universitário o que reforça a importância do conhecimento e da atuação dentro da gestão institucional. Os contextos sociais nos quais o sujeito está inserido fazem parte do processo de desenvolvimento humano, dessa forma o processo educativo como um todo se torna um instrumento para a compreensão dos conceitos científicos e valores socialmente construídos, permitindo também a ressignificação dos mesmos através do processo de tomada de consciência de acordo com intenção do sujeito. Com isso, é possível compreender que a educação é processo abrangente, histórico e cultural que se manifesta nas ações, produções e relações humanas em todas as etapas da vida (MARINHO-ARAÚJO, 2009).

Marinho-Araújo (2009) afirma que o desenvolvimento humano, compreendido pela abordagem histórico cultural, depende da relação social. Dessa forma, as relações desenvolvem conexões de forte influência no aparato biológico, considerado as funções mentais psicológicas superiores. O Ensino Superior é um contexto que contribui de forma ativa no desenvolvimento adulto, e a Psicologia Escolar e Educacional mostra-se ser precisa e necessária para mediar essas funções complexas. A autora destaca que o ensino formal ao reproduzir determinações históricas que englobam o sistema capitalista contribui para os processos de exclusão, porém, essas determinações não retiram a possibilidade de olhares diferentes que promovam a formação cidadã e a construção da justiça social: “A presença do psicólogo na educação superior deve constituir-se em mais uma das forças no combate crítico e lúcido à lógica de padronização, homogeneização, normatização presente nas formas cada vez mais sutis de controle social” (MARINHO-ARAÚJO, 2009, p. 176).

Compreendendo o valor das relações sociais para o desenvolvimento adulto e a necessidade de produção de práticas psicológicas que contribuam para tal, percebe-se que o atendimento psicológico individual não é suficiente para promoção de relações sociais por acontecer de forma individual. As estratégias grupais e as estratégias de tutoria por pares seriam uma forma de intervenção da Psicologia mais adequado nesse nível de ensino? Sabe-se que a Psicologia comporta diversas abordagens teóricas das quais a concepção de sujeito e de subjetividade são diferentes, pois tais concepções marcam um posicionamento político e

ideológico que também interfere na concepção de desenvolvimento humano e por consequência na concepção de ensino e aprendizagem. Com base nisso e na concepção de subjetividade, de que forma tal concepção pode contribuir para a construção de práticas que contribuam com o desenvolvimento humano na Educação Superior?

### 2.3 O sujeito e a história: como se produz subjetividade?

A concepção de ciência construída pelo Iluminismo influenciou na concepção de sujeito. A separação entre sujeito e objeto teve origem ainda na Idade Média com a visão egocêntrica e a exaltação do objeto como demonstração de poder e conhecimento (verdade). Essa concepção ofuscou possíveis formas do objeto que não correspondiam ao método adotado, construindo assim uma visão de verdade única e irrefutável. Essa relação – sujeito-objeto – nas ciências humanas torna-se mais complicada, pois o objeto das ciências humanas é o próprio homem. Nessa concepção, o homem perde seu caráter de sujeito, pois desconsidera-se sua experiência cotidiana e as suas possibilidades de expressão (PAN, 2003).

Pan, Rossler, Ferrarini, Valore e Oliveira (2011) afirmam que no movimento Iluminista a separação sujeito e objeto é reforçada por René Descartes ao estabelecer o sujeito do cogito, onde o sujeito é aquele que se lança ao objeto, que o observa e o detém. A subjetividade aparece como fundamento do real, como objetividade do sujeito, como realidade dada *a priori* e não como construção social. Tal concepção influenciou as ciências humanas por muito tempo, porém a modernidade aparece como importante temporalidade para o conceito de subjetividade e para a construção de subjetividades, ao compreender que o sujeito produz é produzido pela/na ciência na/pela sociedade (PAN et al, 2011, p. 2).

A concepção de sujeito e de subjetividade não se apresenta como um consenso nas ciências humanas (PAN et al., 2011). Nesse sentido consideramos importante destacar que adotamos uma concepção de sujeito específica nesta pesquisa que tem como referência as ideias defendidas por Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975) e seu Círculo – Valentin Volochínov (1895-1936) e Pavel Medvedev (1892-1938), pois tais autores apresentam uma perspectiva de sujeito da linguagem, ao mostrarem uma compreensão diferenciada de linguagem. Segundo Pan, et al. (2011) os conceitos de signo e sentido são determinantes para compreender a concepção de sujeito e de linguagem no prisma da filosofia da linguagem bakhtiniana.

O signo, para o Círculo, representa uma realidade que transita entre o objetivo e o subjetivo de forma dialógica, atribuindo a ela diversos sentidos; compreende-se então que o

signo é de natureza ideológica, pois reflete e refrata a realidade (PAN et al., 2011). Todo o signo tem um significado social, nesse sentido os signos refletem e refratam as ideologias que correspondem o meio social em que está inserido, o pão e o vinho para a ideologia cristã é um exemplo de signo ideológico, ao comportarem um sentido axiológico para o cristianismo. Portanto, os signos representam um universo particular, tudo que é ideológico precisa de um significado que é semiótico, signo e ideologia mantém assim uma relação de dependência (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2014a). Por conseguinte, a linguagem é considerada uma atividade e não um sistema formal. A linguagem para Bakhtin e seu Círculo é um “conjunto de práticas socioculturais que se concretizam em diferentes gêneros do discurso, que por sua vez, concretizam diferentes vozes sociais (posições avaliativas).” (PAN et al, 2011, p. 6). Os autores afirmam que para Bakhtin a língua é viva e nela movimentam-se os sentidos que causam efeitos nas práticas sociais e também nos sujeitos, logo, o sujeito é o sujeito da língua e da história.

A concepção dialógica de sujeito afirma que este não pode ser objeto dentro das ciências humanas, pois a produção de conhecimento depende da relação dialógica entre os sujeitos, por meio do discurso. Para conceber uma nova forma de produzir conhecimento é preciso também uma nova forma de conceber a linguagem a qual vai além do sistema formal da língua (PAN, 2003). Para Bakhtin existe um mundo semiótico no qual as relações dialógicas acontecem, o que representa um universo de enunciações que estão constantemente em conflito, os quais produzem além da relação material, modos de produção de subjetividade (PAN, et al., 2011).

Compreender a língua dentro de um sistema formal, como ferramenta neutra de comunicação, em que se adquire em um determinado momento da vida e a partir disso repetem-se padrões para manter a comunicação, emudece a história. Ao colar as palavras a significados e não compreender os sentidos ideológicos, não compreender a palavra como signo ideológico (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2014a), apaga-se também o sujeito da história. A língua e a vida estão sempre em relação dialógica, através dos enunciados estabelecidos na vida concreta dos sujeitos que a vida integra a língua, e a língua integra a vida (BAKHTIN, 2011a, p. 265)

As concepções que compreendem a língua como sistema formal, do qual nos apropriamos em um determinado momento da vida e seguimos reproduzindo, consideram a influência do determinismo biológico nos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Por exemplo, a criança é compreendida como um ser em desenvolvimento, que não está pronto,

só estará pronto quando chegar à fase adulta. Nessa concepção a Psicologia do Desenvolvimento é chamada a compreender os processos, que são considerados etapas evolutivas e, assim, controlar o comportamento. Quando a criança não responde de acordo com as etapas esperadas do desenvolvimento é culpabilizada pelo fracasso escolar, pois quando apresenta uma deficiência a perspectiva de desenvolvimento é abandonada o que engessa a criança de tal forma a impossibilitar seu desenvolvimento. A forma de compreender a infância se reflete na forma de conceber o sujeito. Dentro da perspectiva do determinismo biológico o adulto já está constituído e não tem mais possibilidade de evolução, assim a subjetividade também é trancafiada ao biológico, uma vez que se considera que exista um marco final no desenvolvimento, apaga-se, dessa forma, a influência das relações sociais para a constituição do sujeito e de subjetividade (PAN, 2003). Ao compreender a língua como um simples instrumento de comunicação apaga-se também a sua construção social e as suas transformações culturais realizadas pelos sujeitos na vida e sua relação dialógica com ela.

Segundo Scorsolini-Comin e Santos (2010), a ideia de desenvolvimento sequenciado é desconstruída por Bakhtin ao compreender a palavra como expressividade e como materialização do signo, ou seja, o desenvolvimento biológico é importante, mas não por meio dele que as pessoas e, por consequência, a sociedade se desenvolvem. As determinações culturais no campo da linguagem apontam que esta configura um espaço de embate dialógico, rompendo com a concepção de desenvolvimento como melhoria, mas sim com um processo de transformação. Nessa perspectiva, o desenvolvimento é um processo dialógico e dialético e acontece nos espaços tensos de debate, de dúvida, de refutação e de confirmação, definitivamente vai além dos processos evolutivos; é nas relações sociais e no confronto que o desenvolvimento humano é compreendido (SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010).

Machado e Pan (2014) compreendem que a subjetividade é um processo marcado pelos posicionamentos que o sujeito assume na arena de vozes. As concepções de Bakhtin exigem um olhar múltiplo sobre o mundo e sobre o outro. Deve-se compreender que todo signo é uma expressão de como o sujeito enxerga o mundo, de como ele constrói e modifica os sentidos, movimentando a arena de vozes de onde se produzem subjetividades (SCORSOLINI-COMIN; SANTOS, 2010).

A metáfora da arena é construída por Bakhtin (2011a) ao conceber a construção das vozes no texto, seja ele de pesquisa ou não. O processo de autoria consiste em uma construção de uma arena, por meio da qual as vozes (outros enunciados, outros personagens ou textos científicos) vão conversar, tal diálogo é sempre tenso, um verdadeiro confronto, pois o

enunciado é carregado de tonalidades dialógicas, o que corresponde ao posicionamento axiológico de quem enuncia. Entende-se dessa forma, que a autoria não está na construção de algo novo, mas na forma como o autor demonstra o confronto e se posiciona diante dele.

A Educação Superior, para além de uma formação profissional, tem o compromisso social de formar cidadãos, críticos, autônomos e com consciência do papel político que terão que exercer na sociedade. Compreendendo assim que a Educação Superior, além de criar identidades profissionais, contribui com o processo de construção da subjetividade, por isso a necessidade de tal processo ser consciente e comprometido (ROSA, 2009, p.56).

Zanella (2003) compreende que a constituição do sujeito depende da apropriação de conhecimentos e técnicas essencialmente humanas as quais objetivam e/ou subjetivam a existência. Para a autora a mediação dessas atividades é semiótica, pois produz sentidos que vão estabelecer relações entre o sujeito e sua história. Portanto, quando o sujeito objetifica a história, dela está se apropriando e logo deixando também a sua marca (ZANELLA, 2003, p.71). Através da história é possível constatar que o Ensino Superior representa um amplo campo de atuação que exige do psicólogo um compromisso com o desenvolvimento de competências dos estudantes, assim como marca um compromisso ético na compreensão de todo um sistema educacional (MARINHO-ARAÚJO, 2009).

Compreendendo a concepção de subjetividade como construção de relações dialógicas e posicionamentos axiológicos, e o desenvolvimento como um processo que não termina na fase adulta, compreende-se também que a Educação Superior se apresenta como um espaço tenso onde os enunciados são marcados por posicionamentos ideológicos que produzem subjetividade. A intervenção da Psicologia pode contribuir com o processo de consciência e de reflexão desse espaço ou pode contribuir com a individualização das demandas. As intervenções que propõem a construção de espaços coletivos e que promovam as relações entre pares apresentam resultados positivos – avaliados pelos próprios estudantes – e demonstram a possibilidade de intervenções não individualizantes (ASIDAO; SEVIG, 2014; PAN; ZONTA; TOVAR, 2015; WRIGHT; WORDSWORTH, 2013).

A democratização da Educação Superior e as Políticas de Permanência contribuíram com o olhar da Psicologia para tal contexto que antes apresentava-se como um campo inexplorado. No entanto, é importante questionar: a reprodução de atuações que individualizam os problemas acadêmicos persiste? As intervenções que propõem atividades coletivas e por pares contribuem com a os processos de reflexão e de consciência dos sujeitos? Esses processos favorecem a construção de lugares posicionados ideologicamente?



O objetivo desta pesquisa é analisar e discutir uma estratégia de pronto acolhimento por pares, para cumprir com tal objetivo traçamos objetivos específicos: a pesquisa documental e a pesquisa quantitativa, com intuito de analisar os sentidos que a prática construiu na comunidade acadêmica e os efeitos da mesma como serviço de apoio ao universitário. Com isso buscamos como resultado um panorama sobre efeitos positivos e negativos que contribuam para aperfeiçoar a prática e refletir sobre novas formas de atuação da Psicologia na Educação Superior, conjuntamente refletindo sobre os efeitos no desenvolvimento humano e na produção de subjetividade nesse nível de ensino.

### 3 MÉTODO

Tendo em vista os objetivos da pesquisa e os resultados esperados delineou-se três métodos diferentes que serão apresentados a seguir de acordo com cada objetivo:

#### I Pesquisa Documental

A construção do método da Pesquisa Documental foi orientada por Flick (2009) e por Spink (2013), tais autores nos ajudaram a compreender como utilizar documentos enquanto dados da pesquisa e a construir os resultados de acordo com o nosso objetivo: compreender a historicidade e a implementação do Plantão Institucional. Os resultados da Pesquisa Documental permitiram a compreensão histórica dos posicionamentos dos participantes da Pesquisa Intervenção.

A Pesquisa Documental pretendeu compreender a posição histórica do plantão de acolhimento e o lugar que ele ocupa como serviço tutorial na universidade. Spink (2013) afirma que os documentos ajudam a complementar a narrativa de uma história e são produtos da interação entre sujeitos, nesse sentido compreendemos os documentos como enunciados. Bakhtin (2011a) afirma que os enunciados podem ser falados ou escritos, são, em suma, formas do uso da língua.

A perspectiva Bakhtiniana da linguagem compreende que há entre enunciados um diálogo sem fim, sendo o diálogo entre enunciados denominado dialogismo. Faraco (2009) afirma que para o Círculo o dialogismo é sempre o diálogo entre sujeitos e que os discursos se apresentam sempre com, no mínimo, dois sujeitos, ou duas vozes. Segundo o autor o conceito que o Círculo adota ao compreender as vozes no texto é de plurilinguismo. Assim a leitura dos documentos foi orientada pelos conceitos de dialogismo e de plurilinguismo, tais conceitos nos ajudaram a compreender os documentos como um diálogo entre várias vozes sociais.

Flick (2009) afirma que os documentos devem ser compreendidos como uma versão dos processos dos quais ele descreve, nesse sentido o método buscou analisar, além do conteúdo dos documentos, as suas funções e utilizações, situando-os como uma versão possível do histórico da implementação do Plantão Institucional na UFPR.

#### II Pesquisa Intervenção

Para conhecer os efeitos subjetivos e objetivos do Plantão Institucional nos estudantes acolhidos, assim como a dimensão formativa dos estagiários e o sentido atribuído ao modelo

de Plantão pela psicóloga servidora que atuou no projeto e da atual coordenadora do projeto de extensão, escolhemos como método a Pesquisa Intervenção fundamentada na concepção de linguagem de Bakhtin e de seu Círculo. Tal fundamento orienta não só a produção dos dados, mas também o posicionamento diante dos participantes. Desse modo a intervenção não teve somente como objetivo produzir dados para análise, mas também produzir diálogos e espaços onde fosse possível uma relação alteritária com os participantes.

A pesquisa intervenção com fundamento na dialogia bakhtiniana foi fundamentada por Pan (2003) e continua em desenvolvimento (PAN, 2013a). Tal perspectiva exige um posicionamento responsivo do pesquisador para com os participantes da pesquisa e com o próprio fazer, pensar e repensar as práticas psicológicas. A teoria desenvolvida foi concebida valendo-se da prática, construída pela forma de intervenção, resultando assim em uma metodologia própria que deu origem ao projeto de pesquisa: “Identidade, Políticas Inclusivas e Universidade Contemporânea: desafios à Psicologia Brasileira” na qual a pesquisa aqui apresentada está ancorada.

### III Pesquisa Quantitativa

Para traçar o perfil do estudante que foi atendido pelo Plantão Institucional escolhemos uma pesquisa quantitativa, realizada com base em dados que estão localizados em um Banco de Dados que foi construído pelo projeto Permanecendo. Por esse motivo, o método da pesquisa qualitativa é observacional, pois não produzimos esses dados com nenhum tipo de intervenção, por exemplo, em um Teste Psicológico, os dados são decorrentes da Ficha de Acolhimento que foram preenchidas por todos os estudantes que foram acolhidos pelo Plantão. No item 3.2 descrevemos os materiais utilizados e então explicaremos com mais detalhes o Banco de Dados e a Ficha de Acolhimento.

#### 3.1 Com quem dialogamos?

Os resultados da pesquisa representam um diálogo com os participantes que representam diferentes posicionamentos na arena discursiva. Segundo Bakhtin (2011a), o enunciado representa um posicionamento no tempo e na história, um elo que une o presente, o passado e o futuro. O enunciado exige um acabamento, é um elo da cadeia enunciativa, e não pode ser visto de forma individual e impessoal. De acordo com Bakhtin (2011a), o enunciado é endereçado, pois tem destinatário e um remetente bem delimitados, os outros na comunicação não são ouvintes passivos, deles espera-se uma resposta, uma atitude ativa de

compreensão responsiva, visto que o enunciado se constrói basicamente na espera desse posicionamento.

Descrevemos na Tabela 1 os participantes, da parte qualitativa do estudo, com os nomes fictícios, preservando assim a sua identidade de acordo com os princípios éticos da pesquisa com seres humanos. Cada participante foi codificado com a primeira letra do nome fictício, quando a inicial do nome se repetiu com algum participante com o mesmo posicionamento na pesquisa, por exemplo: as estagiárias Amanda e Alice, acrescentamos a segunda letra do nome, Amanda é representada por AM e Alice como AL. Codificamos também o tipo de entrevista e o posicionamento na pesquisa, os códigos foram construídos da seguinte forma: Estudante Acolhido (EC), Estagiário (E), Psicóloga Servidora (PS), Coordenadora (C), Entrevista Individual (EI) e Entrevista em Grupo (EG). Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo 1). A pesquisa quantitativa foi produzida através dos quinhentos e doze estudantes que foram acolhidos pelo Plantão Institucional durante o período de 10/06/2013 e 24/07/2017 e que aceitaram preencher a Ficha de Acolhimento, produzindo uma amostra significativa da população discente que procura por apoio psicológico no CEAPPE.

TABELA 1 - PARTICIPANTES DA PESQUISA INTERVENÇÃO

<b>NOME FICTÍCIO</b>	<b>CODIFICAÇÃO</b>
<b>Natalie</b>	N/EC/EI
<b>Cláudia</b>	C/EC/EI
<b>Caroline</b>	CA/EC/EI
<b>Ivã</b>	I/EC/EI
<b>Júlia</b>	J/EC/EI
<b>Augusto</b>	A/EC/EI
<b>Helena</b>	H/EC/EI
<b>Joana</b>	JO/EC/EI
<b>Thame</b>	T/EC/EI

<b>Lincoln</b>	L/E/EI
<b>Diego</b>	D/E/EG
<b>Ana</b>	A/E/EG
<b>Thais</b>	T/E/EG
<b>Lucas</b>	L/E/EG
<b>Gregório</b>	G/E/EG
<b>Amanda</b>	AM/E/EG
<b>Mallu</b>	M/E/EG
<b>Alice</b>	AL/E/EG
<b>Camila</b>	C/PS/EI
<b>Carla</b>	C/C/EI

FONTE: O autor (2017)

### 3.2 Materiais

Os documentos consultados para a Pesquisa Documental foram: as duas edições do projeto de pesquisa: “Identidade, Políticas Inclusivas e Universidade Contemporânea: desafios à Psicologia Brasileira”; o relatório final do projeto de extensão “PermaneSENDO: Intervenção da Psicologia nas Políticas de Permanência da Universidade”, a suas duas reedições “Permanesendo: Ação da Psicologia nas Políticas de Permanência da Universidade; duas publicações em eventos científicos sobre o Plantão Institucional, os sites oficiais da PRAE e da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC) e o livro “Psicologia & Educação Superior: formação e(m) prática” que contém informações sobre o CEAPPE.

Como instrumento de produção de dados na Pesquisa Intervenção utilizamos a Entrevista Dialogada, individual e em grupo. Teoricamente baseada nos conceitos de dialogia e responsividade, a entrevista é um espaço de diálogo, estabelecido na arena de vozes, entre o entrevistador e o entrevistado, favorecendo o confronto entre os discursos e produzindo outros discursos. Esse movimento favorece a produção de novos sentidos e o seu principal objetivo

é de produzir um lugar de circulação da palavra e assim fazer com que a voz do entrevistado não seja somente acolhida, mas também que reverbere sobre a instituição (PAN, 2013a).

Na Pesquisa Qualitativa utilizamos as Fichas de Acolhimento (Anexo 2) criada e aprimorada por Pan (2013a) com o intuito de conhecer o estudante que procurou o atendimento sem a necessidade de identificá-los, esse material foi transformado em números através do programa computacional Microsoft Excel produzindo um Banco de Dados do projeto, o que foi produzindo nos debates promovidos pelo projeto (PAN, 2013a). Os resultados também foram elaborados através do programa computacional supracitado.

### 3.3 Procedimentos

De acordo com os diferentes métodos, dividimos os procedimentos da pesquisa em três etapas que tecemos de forma paralela, sendo: a leitura dos textos, as entrevistas (em grupo e individual) e a organização dos números.

#### 3.3.1 A construção do *corpus* da Pesquisa Documental

Buscamos selecionar os documentos que registrassem a implementação do projeto no qual o Plantão Institucional está inserido. O acesso a tais documentos se deu por meio da orientadora desta pesquisa que também é autora dos projetos, considerando que tais documentos não públicos foi possível acesso na íntegra das duas edições do projeto de pesquisa e do relatório final do projeto de extensão. No entanto, as reedições do projeto de extensão foram acessadas no site oficial da PROEC.

Segundo Flick (2009), as rotinas das instituições são registradas através de documentos. Desse modo, compreendemos que os partes dos documentos que consultamos cumprem uma exigência da rotina institucional e demonstram versões do mesmo projeto. Além dos documentos de registro, buscamos publicações que contribuíssem com a leitura dos documentos, encontramos dois artigos publicados em Anais de eventos científicos e um livro. Dessa forma, classificamos os documentos consultados em duas categorias: públicos e privados. Os textos foram lidos na íntegra, ou em resumos, e em alguns momentos se fez necessário a consulta de informações no site oficial da PRAE e no livro: “Psicologia & Educação Superior: formação e(m) prática” que traz informações sobre o CEAPPE, pois o site oficial está temporariamente desabilitado.

### 3.3.2 Entrevista Dialogada – Estudantes Acolhidos

Os estudantes acolhidos foram convidados a participar da pesquisa ao fim do seu acolhimento. Nesse momento explicamos de forma breve a pesquisa, àqueles que aceitaram participar anunciamos que receberiam uma ligação nossa para marcar um novo encontro. Na ligação telefônica explicamos a pesquisa com mais detalhes e marcando a entrevista no dia e hora que fosse conveniente para os estudantes; dos vinte e cinco estudantes acolhidos nove aceitaram participar da pesquisa. Os estudantes representam a comunidade que utiliza o serviço, nos informando o impacto do serviço na sua vida acadêmica. Todas as entrevistas foram realizadas nas salas de atendimento do CEAPPE.

Os estudantes foram acolhidos entre 2016 e 2017, o tempo de espera para retomar o contato com o estudante através da ligação telefônica não foi estabelecido. Definimos que a entrevista deveria acontecer com um intervalo de tempo significativo do acolhimento, para que o estudante pudesse ter tempo de refletir sobre o acolhimento. A média do intervalo entre o primeiro acolhimento e a entrevista foi de 4 meses, o intervalo máximo de tempo entre o acolhimento e a entrevista foi de 6 meses e o mínimo de 2 meses. Assim foi possível ter uma dimensão do impacto do acolhimento em diferentes espaços de tempo.

### 3.3.3 Entrevista Dialogada – Estagiários

Os estagiários dos anos de 2016 e 2017 foram convidados a participar pessoalmente de uma Roda de Conversa ao fim dos estágios. Com a autorização da professora supervisora, as rodas foram marcadas na data e hora que melhor se ajustavam ao calendário acadêmico. Em 2016, todos os estagiários participaram da Roda (cinco), em 2017 das sete estagiárias três aceitaram participar. Em relação aos estagiários do ano de 2014, convidamos um representante para uma entrevista, tal decisão foi tomada por conveniência, levando em consideração que o restante da equipe já estava distante da instituição, pois já completaram sua graduação. Os estagiários nos ajudaram a compreender o impacto do Plantão enquanto prática formativa. Tanto as rodas como a entrevista aconteceram nas salas do CEAPPE.

### 3.3.4 Entrevista Dialogada – Coordenadora e Psicóloga

A atual coordenadora da extensão e a psicóloga servidora foram convidadas para participar da entrevista e representam posicionamento distintos da instituição no que se refere ao Plantão. Convidamos via e-mail, sendo a data e hora das entrevistas agendadas de acordo

com a disponibilidade das participantes, as entrevistas foram realizadas nas salas institucionais das participantes.

### 3.3.5 Organizando os números

Os dados quantitativos foram organizados no Banco de Dados de acordo com as variáveis das Fichas de Acolhimento e foi dividido por ano, ou seja, uma pasta diferente para cada ano em que o projeto foi realizado. As variáveis nos ajudaram a categorizar os participantes nos indicando a diferença, ou semelhança, entre eles de acordo com o método de Levin e Fox (2004). Como grande parte das variáveis que utilizamos são qualitativas, ao construir o Banco de Dados essas variáveis foram transformadas em números, para facilitar a análise.

As Fichas nos fornecem várias variáveis, nominais e ordinais, e somente uma variável quantitativa. Descrevemos na Tabela 2 as variáveis que selecionamos para a análise e a forma como elas foram codificadas, por exemplo: a variável **setor**, se o estudante assinalou que seu curso pertence ao Setor de Artes, no Banco de Dados indicamos com o número um, se o estudante pertence ao Setor de Ciências Agrárias indicamos com o número dois e assim sucessivamente até o Setor de Ciências Sociais Aplicadas que corresponde ao número doze. Na variável **idade** a codificação foi diferente, pois como é uma variável quantitativa organizamos os dados de forma decrescente e assim criamos intervalos de quatro anos entre as idades. Desse modo, a quantidade de estudantes foi organizada de acordo com a faixa etária estipulada.

As variáveis **dificuldades enfrentadas no curso, formas de enfrentamento das dificuldades, principais fontes de informação e motivo da procura** foram codificadas da seguinte forma: após ler a resposta que o estudante escreveu na Ficha de Acolhimento o plantonista a enquadrava nas categorias descritas na Tabela 2, como por exemplo na variável **dificuldades enfrentadas no curso** o plantonista categoriza a dificuldade descrita entre: acadêmicas, econômicas, gestão, adaptação, relação com os colegas, relação com os professores, expectativa, trabalho e estudo, preconceito e outras. Cada uma dessas categorias correspondia a um espaço no Banco de Dados, dessa forma o plantonista preenchia com o número um o espaço que corresponde a categoria da dificuldade relatada pelo estudante. Esse método nos permitiu quantificar tais variáveis, obtendo o número de estudantes de acordo com cada categoria predeterminada.



Das vinte e três variáveis que a Ficha de Acolhimento continha, excluímos doze, restando onze variáveis para análise. Tal decisão precisou ser tomada em decorrência do tempo que é determinado para conclusão da pesquisa em razão da quantidade de dados que produzimos para análise. Foram selecionadas as variáveis demográficas e aqueles que dizem respeito ao apoio psicológico.

TABELA 2 - VARIÁVEIS

VARIÁVEL	INFORMAÇÃO	CÓDIGO
<b>1. Ano de ingresso</b>	Sem informação	0
	Antes de 2008	1
	2009	2
	2010	3
	2011	4
	2012	5
	2013	6
	2014	7
	2015	8
	2016	9
	2017	10
<b>2. Setor</b>	Sem informação	0
	Artes, Comunicação e Design	1
	Ciências Agrárias	2
	Ciências Biológicas	3
	Ciências da Saúde	4

	Ciências da Terra	5
	Ciências Exatas	6
	Ciências Humanas	7
	Ciências Jurídicas	8
	Educação	9
	Educação Profissional	10
	Tecnologia	11
	Ciências Sociais Aplicadas	12
<b>3. Idade</b>	17 -  21	
	21 -  25	
	25 -  29	
	29 <	
<b>4. Gênero</b>	Feminino	1
	Masculino	2
<b>5. É a primeira geração da família a ingressar na universidade?</b>	Sem informação	0
	Sim	1
	Não	2
<b>6. Forma de ingresso na universidade</b>	Sem informação	0
	Concorrência Geral	1
	Cota Escola Pública	2
	Cotas Raciais	3
	SISU	4

	Outras	5
<b>7. Possui algum tipo de bolsa/auxílio</b>	Não tem ou não respondeu.	1
	Auxílios PRAE (Permanência, refeição, moradia, bolsa instrutor, bolsa atleta)	2
	Permanência MEC	3
	Iniciação Científica	4
	SIBI (Biblioteca)	5
	Extensão	6
	Monitoria	7
	PET	8
	Licenciar	9
	Outros	10
	Combinação PRAE e outras	11
	PIBID	12
<b>8. Dificuldades enfrentadas no curso</b>	Acadêmicas, econômicas, gestão. Adaptação, relação com os colegas, relação com os professores, expectativa, trabalho e estudo, preconceito e outras	1
<b>9. Formas de enfrentamento das dificuldades</b>	Organizar estudo, ajuda dos colegas, ajuda dos professores, serviços da universidade para os	1

	estudantes, não encontradas e outras	
<b>10. Principais fontes de informação na universidade</b>	Redes Sociais, outros estudantes, sites, cartazes, professores e outras.	1
<b>11. Motivo da procura</b>	Dificuldade Acadêmica, Dificuldade Relacional, Insatisfação ou dúvida com o curso, dificuldades especiais e não informado.	1

FONTE: O autor (2017)

Após a codificação os dados foram organizados em tabelas de acordo com cada variável e, então, analisados. Por fim para ilustrar nossos resultados produzimos gráficos, setoriais e de barras, de acordo com a método proposto por Levin e Fox (2004).

### 3.4 O registro

Os dados foram registrados e analisados de formas diferentes de acordo com o método utilizado para a sua produção. Na Pesquisa Intervenção, registramos as Entrevistas Dialogadas por meio de um aparelho celular que gravou o áudio com a prévia autorização dos participantes. As gravações em áudio foram transcritas posteriormente para serem analisadas. No que se refere a Pesquisa Qualitativa, os dados que os estudantes preencheram na Ficha de Acolhimento foram registrados no Banco de Dados que já estava organizado para receber tais dados, pois, como já foi mencionado este foi construído pelo projeto de pesquisa, configurando um produto da pesquisa que ancora este trabalho.

### 3.5 A análise

Compreendendo os tipos de dados que cada método produz, utilizamos dois tipos de análise diferentes, sendo: a análise dos dados qualitativos, fruto da Pesquisa Documental e da Pesquisa Intervenção, e a análise dos dados quantitativos, fruto da Pesquisa Quantitativa, apresentaremos de forma separada cada tipo de análise a seguir.

### 3.5.1 Análise Dialógica do Discurso

Os dados produzidos pela Pesquisa Documental e Pesquisa Intervenção foram analisados com base em uma perspectiva dialógica tendo como referência Amorim (2002), Bubnova (2011) e Brait (2012). Segundo Brait (2012) os conceitos de texto e discurso são o fundamento da teoria bakhtiniana. Assim, compreendemos que é preciso definir o que é texto e discurso para a perspectiva dialógica para definirmos a forma como olhamos para ele.

Bakhtin (2011b) compreende o conceito de texto o aproximando do conceito de enunciado. Segundo Brait (2012), os conceitos de texto e enunciado muitas vezes são empregados como sinônimos, porém as características de cada na obra de Bakhtin, as vezes se aproximam e as vezes se diferenciam. Para a autora é preciso compreender a relação dialógica entre os conceitos, pois nenhum deles significa isoladamente.

O enunciado pode ser escrito ou falado, dessa forma pode-se compreender texto como enunciado, porém há uma característica essencial do enunciado que Bakhtin (2011b) afirma ser a sua relação com a realidade concreta, pois para ele o enunciado é único e irrepetível. O texto segundo Brait (2012) apresenta características repetíveis mecanicamente, tais características apresentam-se como objeto da Linguística (fonema, morfema, frase), e o enunciado concreto extrapola a linguística, o que Bakhtin (2011b) vai considerar como metalinguística, que representa o todo do enunciado (posições axiológicas). Para compreender o texto como enunciado Bakhtin (2011b) o concebe considerando duas dimensões: a dimensão dada que representa o sistema formal da língua, única passível de repetição e externa ao texto e a dimensão criada, pois para Bakhtin (2011b) nenhum texto é apenas um reflexo da realidade, visto que ele sempre cria algo novo. Nesse sentido é que texto e enunciado se confundem.

As relações entre texto, são relações entre sujeitos. A natureza dessas relações é dialógica e se difere das relações linguísticas, por isso para compreender as condições concretas de produção dos textos é preciso compreender o caráter metalinguístico do enunciado, pois tal caráter é o que produz o discurso (BAKHTIN, 2011b). Nesse sentido, discurso e enunciado também se aproximam, o enunciado produz o discurso, objeto da análise, a interpretação desse discurso representa um movimento dialógico que pretende compreender o todo do enunciado, que não se refere unicamente à linguagem humana, mas inclui também suas dimensões de sentido e os planos de expressão (BRAIT, 2012, p.25).

A análise dos enunciados não diz deles por si só, mas também da relação deles com o pesquisador. Tal relação segundo Amorim (2002) é crucial para o processo de análise, pois, caso contrário, se o enunciado dissesse tudo por si só, o trabalho de análise seria desnecessário.

A análise discursiva tem como objetivo evidenciar as vozes e marcar os seus respectivos posicionamentos na história, e para além das vozes evidentes, marcar também os silenciamentos produzidos por discursos monológicos (de uma voz só). A análise dialógica é uma abordagem polifônica, o objeto de uma pesquisa está em constante movimento, visto que a cada novo olhar mostra-se de forma diferente e acarretam-se com esse posicionamento dois problemas, o monologismo e o silêncio (AMORIM, 2002).

Os textos produzidos na pesquisa representaram a posição da autora deste trabalho perante os encontros vivenciados. Segundo Bubnova (2011) a percepção do mundo se dá pelo julgamento moral dos atos considerados próprios da pessoa. Sendo que tal julgamento só é possível dentro de uma relação cooperativa que depende de três relações dialógicas: eu-para-mim, eu-para-outro e outro-para-mim. Os atos próprios da pessoa são únicos e irrepetíveis, porém são atos para o outro. O que acontece entre o nós, entre o “tu” e o “eu”, é um “acontecimento do ser”, um “aconteSer”, um fato dinâmico aberto que tem caráter de interrogação e de resposta ao mesmo tempo, e uma projeção ontológica: o “acontecimento do ser” é, em russo, *sobytie bytia*, um “ser juntos no ser” (BUBNOVA, 2011, p.272).

Ou seja, esse ato é um ato ético e responsivo, é um posicionamento, e essa percepção torna-se crucial para a análise discursiva e para a pesquisa em ciências humanas, pois o posicionamento ético produz sentido, e sentido responde a algo e produz novos sentidos, sendo sempre modificados no decorrer dos diálogos, dando origem à metáfora da polifonia a qual abarca a esfera ética, estética e epistemológica, das quais a existência humana é atravessada. A metáfora da polifonia deriva do contexto musical, consistem em uma orquestração das vozes das relações dialógicas (BUBNOVA, 2011).

A análise de dados qualitativos buscou compreender os discursos produzidos nos encontros proporcionados nas pesquisas – documental e intervenção – e dos textos (e vozes) que contribuíram para a construção do problema de pesquisa e a sua fundamentação teórica, colocando-os em confronto, pois, compreende-se que é por meio do confronto entre os discursos que os sentidos são produzidos e ressignificados. Diante dos resultados buscamos compreender a história do Plantão Institucional, os sentidos que tal prática produziu para a comunidade acadêmica e seu diálogo com a literatura especializada.

### 3.5.2 Análise quantitativa

A análise dos dados produzidos pelo método quantitativo foi realizada com base na estatística descritiva, pois nossas variáveis apresentam valores qualitativos e não numéricos,

com exceção da variável **idade**. O objetivo da utilização da estatística segundo Levin e Fox (2004) é a redução dos dados em termos descritivos para serem comunicados de forma conveniente. A organização das tabelas com a distribuição de frequência total de cada variável nos ajudou a reduzir os dados, após esse processo foi preciso contabilizar a frequência relativa, para isso utilizamos a porcentagem que possibilitou um resultado mais claro da diferença entre os participantes. A porcentagem de acordo com as variáveis nos proporcionou o resultado esperado: conhecer o perfil do estudante que procurou o Plantão Institucional.

## 4 RESULTADOS

Para Bakhtin (2011a), os enunciados são históricos e posicionados, o que marca a singularidade do sujeito. Toda a enunciação depende de pelo menos dois sujeitos. Assim, o ato de entrarmos em contato com o discurso do outro também representa um posicionamento, pois toda a compreensão é uma resposta ativa, visto que o locutor espera uma atitude responsiva em relação ao seu destinatário. Essa posição é o que permite acabamento ao enunciado. Compreende-se então que “Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2011a, p.272).

Tal corrente complexa e organizada representa a história e a cultura no tempo e ao mesmo tempo são únicos e irrepetíveis. Quando Bakhtin (1993) afirma que “O romance, tomado como um conjunto, caracteriza-se como um fenômeno pluriestilístico, plurilíngue e plurivocal” (BAKHTIN, 1993, p.73), compreende-se que há, não só no romance, mas no discurso, uma variedade de vozes sociais, as quais representam diferentes discursos e posicionamentos. Para Bakhtin (1993) o plurilinguismo social é a base do discurso, sendo assim um sistema de línguas organizadamente orquestrado, e é dessa maneira que concebemos as vozes no texto.

O que nos permite apresentar as vozes que construíram o texto nos diferentes métodos utilizados é o conceito bakhtiniano de exotopia. Sustentar um olhar exotópico representa assumir a incompletude inerente a todo o sujeito, assumir a necessidade do outro para dar acabamento a si mesmo (JOBIM E SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012). Ao compreender esse posicionamento fica clara a impossibilidade de uma pesquisa neutra, a construção dos dados, assim como a articulação dos textos para a construção do problema de pesquisa necessitou do total envolvimento da autora e de sua orientadora, e é exatamente nesse envolvimento que se sustenta o processo autoral.

Segundo Jobim e Souza e Albuquerque (2012), tudo aquilo que compreendo como meu, o limite entre o eu e o outro se constrói na relação com o outro, dessa forma a ligação entre o eu e o outro é um ato responsivo e ético. Em relação ao processo de pesquisa pressupõe-se que o pesquisador deixe afetar-se pela tensão do confronto e compreende que após o embate ambos saem modificados. O texto que se produz após o encontro apresenta-se como um outro espaço que oferece ao encontro mais tempo para elaborar conhecimentos que só podem ser produzidos por meio das interações dialógicas (JOBIM E SOUZA; ALBUQUERQUE (2012).

Assumindo essa posição compreendemos que os dados produzidos com base nas análises estatísticas também são textos, pois, tais dados compõem o perfil dos estudantes que



procuraram o Plantão, representando assim seus posicionamentos. Dividiremos essa seção em três partes, a primeira apresenta o resultado da Pesquisa Documental que procurou compreender a história do Projeto Permanecendo e com isso a implementação do serviço de Plantão por pares. A segunda parte apresenta os resultados produzidos pelos encontros que a Pesquisa Intervenção proporcionou, os quais apontam os efeitos produzidos pelo Plantão Institucional na comunidade acadêmica. E a terceira parte apresenta os resultados produzidos pelas análises estatísticas, assim como aponta o perfil dos estudantes que procuraram o Plantão Institucional.

#### 4.1 Histórico da Implementação do Plantão Institucional

Apresentaremos o estudo com base em uma cronologia, do documento mais antigo até o documento mais recente, e utilizaremos as informações dos sites como suporte para algumas informações que não encontramos nos documentos. Escolhemos o método de apresentação do estudo de acordo com o objetivo que delimitamos: estudar o histórico da implementação do Plantão Institucional na UFPR. Para atingir tal objetivo buscamos responder algumas perguntas que nos ajudaram na investigação documental: como e por que o plantão psicológico foi concebido no campo da Psicologia Educacional? Com quem essa prática dialoga? Como é compreendida a tutoria por pares?

O primeiro documento estudado é a primeira edição do projeto de pesquisa que teve início em 2013 e encerrou-se em 2015; o segundo documento é o relatório final de atividades do projeto de extensão que aconteceu simultaneamente com a primeira edição do projeto de pesquisa; o terceiro documento é uma publicação intitulada: “Psicologia Educacional na Universidade: a construção de um modelo junto à assistência estudantil” publicada nos Anais do “I Seminário Iberoamericano: as transições dos estudantes, um desafio para as universidades” em 28 de outubro de 2013; o quarto documento é outra publicação intitulada: “Plantão Institucional: uma proposta de atuação da psicologia junto ao jovem universitário” publicada nos Anais do evento: “V Congreso Latinoamericano de Psicología de la ULAPSI” em 14 de maio de 2014; o quinto documento é segunda edição do projeto de pesquisa que teve início em 2016 e tem previsão de encerramento em 2021; o sexto documento é a reedição do projeto de extensão com duração de um ano de 2017 a 2018 e o sétimo e último documento é a segunda reedição do projeto de extensão com previsão de encerramento em 2020; o sexto e o sétimo documento foram acessados em sua versão resumida disponível no site oficial da PROEC.

No entanto, utilizaremos, em alguns momentos, discussões apresentadas nos documentos fora da ordem cronológica, pois, compreendemos, segundo Bakhtin (1993) que as vozes sociais estão em constante diálogo, nesse sentido, a organização cronológica contribui com compreensão dos enunciados como elos da corrente discursiva, porém não determinam os diálogos em linearidade. Dessa forma, a cada enunciado que discutimos, abrimos um infinito debate na arena de vozes.

Segundo Pan (2013a), a pesquisa que deu origem ao Plantão Institucional está inserida em um contexto amplo de debate, que envolvem temáticas como: a prática da Psicologia na Educação Superior, as políticas de acesso, as políticas de permanência, as políticas educacionais, políticas de subjetividade, políticas inclusivas, os direitos humanos na universidade, letramento acadêmico, abandono escolar, sofrimento escolar, discriminação e preconceito. As temáticas que compõem o cenário da pesquisa demonstram a posição ideológica da autora, nesse sentido as práticas construídas por Pan (2013a) apresentam-se como resposta a cada tema supracitado, porém é importante destacar que o contexto de debate é a Educação Superior.

A autora afirma que as políticas inclusivas no Ensino Superior brasileiro são aquelas destinadas a ampliar o acesso e melhorar a qualidade de permanência dos estudantes que são beneficiários de tais políticas. A autora constrói a pesquisa afirmando que as políticas inclusivas se apresentam no cenário nacional como um novo paradigma da educação. O contexto atual da Educação Superior está perpassado pela chamada democratização da universidade, e é nesse debate que o projeto se insere. Segundo Pan (2013a), as discussões sobre a inclusão que deram origem ao debate do projeto começaram em 2005 com o projeto que reunia ensino, pesquisa e extensão intitulado: “Letramento Acadêmico e Inclusão Social”. Segundo a autora, tal projeto contribuiu com a qualificação dos estudantes para trabalhar com políticas inclusivas em todos os níveis de ensino, assim como em cooperativas, além de construir materiais tecnológicos e reunir dados para publicações científicas.

A temática do letramento apresenta-se como fundamental para a construção do projeto de pesquisa, segundo Pan et al (2013) a concepção de letramento que fundamenta o projeto é compreendida pela definição proposta pela linguista Ângela Kleiman que define a leitura e a escrita como práticas sociais. Nesse sentido, essas práticas representam e apresentam as condições sociais, econômicas, políticas e cognitivas de um determinado contexto social. Segundo os autores, tal compreensão é oposta à concepção de letramento enquanto aquisição de códigos, como uma prática puramente instrumental que exclui as

relações sociais e prioriza somente os aspectos cognitivos do desenvolvimento e da aprendizagem.

No âmbito das políticas inclusivas, Pan (2013a) afirma que a democratização da universidade motivou a pesquisa realizada em 2007 que investigou as práticas voltadas à permanência estudantil na UPFR. A conclusão da pesquisa apontou para a existência de intervenções que contribuem com a permanência dos estudantes, porém, tais estratégias não contribuíam para o conhecimento ou o reconhecimento de dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante a formação. Nesse sentido, constata-se que o projeto assume o compromisso de construção de práticas que contribuam com a permanência com qualidade, onde a voz do estudante seja conhecida e reconhecida como participante do processo de formação. Pan et al (2014) constata que as estratégias de apoio psicológico presentes ao longo da formação são importantes para a redução do abandono e também contribuem para uma permanência com qualidade.

De acordo com Pan (2013a), o resultado da pesquisa realizada em 2007, em conjunto com as pesquisas sobre a prática da Psicologia no Ensino Superior realizadas pela pesquisadora, contribuiu para a qualificação de bolsa CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior para pós-doutorado nos Estados Unidos na Universidade do Texas, onde estudou o acesso e a permanência no Ensino Superior. A universidade supracitada é reconhecida pelos programas voltados à permanência estudantil com ênfase na diversidade incluindo programas que comportam apoios financeiros, psicopedagógicos e socioafetivos. Segundo Pan et al (2013), a construção do projeto realizou-se com base em um estudo comparado entre os Estados Unidos e o Brasil. Segundo os autores, o estudo possibilitou que a pesquisadora conhecesse o suporte teórico-prático da psicologia educacional americana e os projetos de assistência estudantil, dessa forma, o projeto foi construído inspirado no estudo comparado supracitado e nas atuais políticas inclusivas do Ensino Superior brasileiro.

Os conceitos trabalhados pelo projeto de pesquisa, segundo Pan (2013a), são decorrentes das discussões nacionais e internacionais sobre a permanência e qualidade de vida da universidade, tais como *engagement* ou engajamento e *first generation students* ou estudantes de primeira geração. O termo engajamento reflete sobre as intervenções que promovam uma relação institucional benéfica para a permanência do estudante. Nessa discussão, os estudantes de primeira geração representam os estudantes que são os primeiros das famílias a ingressar no Ensino Superior, o que compreende uma vivência diferente

daqueles que são filhos de pais diplomados. Nesse sentido, segundo Pan (2013a), as intervenções do projeto de pesquisa buscam aprimorar as relações institucionais e conhecer melhor a experiência dos estudantes de primeira geração.

A leitura do projeto de pesquisa nos permite compreender que a tutoria por pares e a diversidade como paradigma na Educação Superior são os pilares das práticas desenvolvidas na pesquisa, resultado da trajetória acadêmica da pesquisadora. Segundo Pan (2013a), a construção do projeto teve a participação de estudantes e pesquisadores da graduação e pós-graduação em Psicologia na UFPR, em 2012, e representa anos de pesquisa e dedicação e de parcerias realizadas com professores e instituições; o que faz do projeto de pesquisa um lugar que promove estudos, nacionais e internacionais, que aplica e desenvolve práticas, as quais corroboram com o objetivo de criar e recriar saberes e técnicas da Psicologia na Educação Superior, técnicas estas que contribuam com a melhoria da permanência e da qualidade de vida dentro da universidade.

Segundo Pan et al (2013), a concepção de subjetividade representa um importante pilar das intervenções propostas pelo projeto; os autores compreendem que a lógica presente nas construções sociais de ensino e aprendizagem são homogeneizantes e individualizam os problemas acadêmicos culpabilizando os estudantes pelo seu fracasso. Nesse sentido as práticas desenvolvidas no projeto respondem a essa concepção mecânica de subjetividade ao promoverem parcerias e práticas de tutorias por pares e compreenderem a subjetividade enquanto produção coletiva que se dá nas relações sociais.

Compreendendo subjetividade como produção social, Pan (2013a) afirma que as políticas também produzem subjetividade. No contexto da Educação Superior, as concepções de ensino e aprendizagem também foram construídas por meio de políticas educacionais, assim como a comunidade discente está sendo construída pelas políticas inclusivas, desta forma a pesquisadora constrói suas intervenções compreendendo o papel político que o psicólogo assume na educação. No entanto, Pan (2013a) afirma que a atuação individualizante acompanha a construção da prática psicológica nas instituições de ensino. Nesse sentido a proposta do projeto representa um posicionamento diante de uma construção histórica de teorias e práticas que culpabilizam o estudante pelo fracasso, ou seja, o debate não se encerra, as questões levantadas na construção das práticas abrem vários debates sobre as formas de atuação da Psicologia e seus efeitos na comunidade acadêmica.

Pan (2013a) constrói teoricamente a prática de acolhimento por pares segundo a concepção de aprendizagem e desenvolvimento concebida pelo psicólogo russo Lev

Semyonovich Vygotsky (1896-1934). De forma mais específica, a autora utiliza o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), compreendendo que os processos de ensino e aprendizagem se iniciam no nascimento e dependem da interação social com as pessoas mais experientes. Desse modo, entende-se que a ZDP representa a distância entre o desenvolvimento real, atividades que é possível fazer sem ajuda, e o desenvolvimento potencial, atividades realizadas com ajuda (PAN, 2013a). Tal conceito, segundo a autora, possibilita compreender a Entrevista Dialogada, como um espaço que contribui para o ensino e aprendizagem na universidade e contribui com uma relação horizontal e alteritária entre o estudante acolhido e o plantonista que também é um estudante na instituição.

As ações que o projeto propõe são divididas por Pan (2013a) em três atividades: as Oficinas de Escrita Criativa, o Plantão Institucional e as Rodas de Conversa. As atividades são fundamentadas por uma metodologia que concebe a teoria valendo-se da prática, que, segundo a autora, foi desenvolvida em sua tese de doutorado em 2003 com base em uma perspectiva discursiva e dialógica de acordo com a Filosofia de Linguagem do Círculo de Bakhtin e a teoria crítica da cultura de Walter Benjamim (1892-1940); também em diálogo com a Psicologia Histórico-Cultural.

Pan (2013a) afirma que as Oficinas de Escrita Criativa trabalham o letramento acadêmico. A estratégia é realizada por meio de diversos gêneros literários e também acadêmicos com o objetivo de criar um espaço onde o estudante pode se desenvolver e também se perceber como leitor e autor, trabalhando a capacidade criativa e autoral. Para a autora, o letramento universitário compreende a leitura e a escrita além do uso instrumental da língua, compreende que, dada a esfera profissional do estudante, há a necessidade de apropriação de diferentes gêneros discursivos, e a partir dessa apropriação que é possível a utilização da linguagem de forma crítica, flexível, criativa e autoral.

As Rodas de Conversa e o Plantão Institucional foram criadas por Pan (2013a) a partir do método nomeado: Entrevista Dialogada, em grupo (Rodas de Conversa) e individual (Plantão Institucional). Segundo a autora, a entrevista é um espaço de diálogo onde não há o objetivo de desvelar verdades ou solucionar problemas, a interação dialógica produz um processo de significação e de ressignificação dos posicionamentos institucionais assim como dos sentidos produzidos pela trajetória acadêmica; desta forma, além de um espaço de acolhimento e escuta da voz do estudante é um espaço de circulação da palavra. Os discursos oficiais e dos estudantes se confrontam com o objetivo de que a voz do estudante reverbere na instituição e produza efeitos na arena institucional.

Segundo Pan (2016), os plantonistas são estudantes da graduação e do Pós-Graduação em Psicologia, isso permite que o projeto articule a extensão e o ensino ao inserir na equipe estudantes do Estágio Profissional em Psicologia e Educação e estudantes do projeto de extensão e da Pós-Graduação. A Ficha de Acolhimento do Plantão é um instrumento construído em debate entre a extensão e a pesquisa entre 2013 e 2014, tal ficha alimenta o Banco de Dados que permite a construção do perfil do estudante que procurou o serviço.

A autora afirma que quando o estudante se apresenta no Plantão, o plantonista o recebe e solicita o preenchimento da Ficha, após o preenchimento, o acolhimento acontece. Segundo Pan (2013a), o plantão pode encerrar com vários desfechos, dependendo das questões discutidas: é possível encaminhar os estudantes para outros projetos que acontecem no CEAPPE, para serviços que a UFPR oferece e para serviços que acontecem fora do ambiente universitário; importa frisar que fica em aberto, em todos os acolhimentos, o retorno ao Plantão se necessário.

Considerando as discussões apresentadas por Pan (2013a), constata-se que o Plantão Institucional tem a sua origem nas discussões sobre a Educação Superior, incluindo as políticas de acesso e permanência, as discussões sobre ensino e aprendizagem, desenvolvimento humano e principalmente a prática da Psicologia nesse nível de ensino, visto que as intervenções defendem uma prática que compreende a instituição como produtora de modos de subjetivação. Nesse sentido, a autora concebe as intervenções como a abertura de um espaço para diálogo, um espaço de fala e de escuta, onde as vozes institucionais podem circular produzindo novos sentidos para a vida na universidade.

O CEAPPE tem uma representação importante para o projeto, por isso buscamos compreender o que é o Centro e o que ele representa para UFPR; segundo Pan, Albanese e Ferrarini (2017) ele é um órgão suplementar do Setor de Ciências Humanas e foi fundado em 2005. O centro oferece apoio psicológico aos estudantes universitários por meio de projetos que são vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFPR e ao grupo de pesquisa do CNPq<sup>2</sup> intitulado “Psicologia, Educação e Trabalho”; segundo as autoras, o CEAPPE também mantém parcerias com laboratórios e núcleos da instituição.

Segundo o Relatório de Atividades da PRAE 2008-2016, publicado em 2017 no site oficial da Pró-Reitoria, o atendimento psicológico da Unidade de Apoio Psicossocial localiza-se também no CEAPPE assim como outras atividades de assistência. No entanto, esse mesmo site informa que o Plantão de Atendimento funciona em duas unidades, no Campus Centro

---

<sup>2</sup> Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

Politécnico e em outro endereço que não corresponde ao endereço do CEAPPE, o que indica que houve uma mudança de localização recente do serviço. Nesse sentido, pode-se afirmar que além dos projetos e pesquisas da Pós-Graduação e dos núcleos parceiros do CEAPPE o atendimento psicológico da PRAE também aconteceu no Centro até 2016.

A publicação “Psicologia Educacional na Universidade: a construção de um modelo junto à assistência estudantil” apresenta o histórico da construção do projeto intitulado “PermaneSENDO: intervenção da Psicologia nas políticas de permanência da Universidade”. Pan et al (2013) apresentam-no como um projeto-piloto, discutindo as políticas de assistência estudantil e a implementação das mesmas na UFPR como cenário do projeto que reúne ensino, pesquisa e extensão. As discussões promovidas pelos autores problematizam as políticas de permanência da universidade compreendendo que tais ações apresentam estratégias que auxiliam na permanência, por exemplo, os auxílios financeiros; no entanto, ao mesmo tempo reforçam lógicas excludentes ao exigirem a excelência de desempenho dos estudantes que usufruem dos auxílios, nesse sentido Pan et al (2013) compreendem a necessidade de intervenções que ofereçam espaços de diálogo onde os estudantes possam compartilhar suas experiências produzindo outros sentidos para a sua experiência universitária.

O projeto apresentado por Pan et al (2013) refere-se ao projeto de extensão submetido à PROEC, da qual tivemos acesso ao relatório final apresentado a essa mesma Pró-Reitoria. Tal relatório resume: as ações desenvolvidas, os participantes, os produtos tecnológicos e as produções científicas do projeto. Reafirmamos que os documentos estudados são privados e dizem respeito ao registro das rotinas institucionais, nesse sentido os documentos representam momentos diferentes do mesmo projeto.

O relatório elaborado por Pan (2013b) apresenta os resultados do projeto durante os três anos em que o projeto de extensão se propôs a atuar, os resultados se resumem em: 607 estudantes atendidos, sendo 429 foi o total de estudantes acolhidos pelo Plantão Institucional; 12 produtos tecnológicos; 17 publicações científicas e 7 disciplinas ministradas na graduação na interface com o ensino.

A publicação “Plantão Institucional: uma proposta de atuação da psicologia junto ao jovem universitário” tem o objetivo de apresentar a proposta do plantão de acolhimento, diferentemente de Pan et al (2013) que apresentava o projeto em sua totalidade como um projeto-piloto, Pan et al (2014) apresentam a proposta do pronto acolhimento por pares e a sua construção que, no momento, contava com uma equipe diversificada com a participação de

professores, estudantes de graduação e pós-graduação e psicólogos da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da UFPR (PAN et al., 2013).

Pan et al (2014) definem o Plantão Institucional como uma ação em duas etapas, a Entrevista de Acolhimento e as Rodas de Conversa. O Plantão é considerado porta de entrada do CEAPPE, onde todo estudante que busca por apoio psicológico no Centro é acolhido por ele. Outra discussão levantada pelos autores é a diferenciação do serviço de Triagem e do acolhimento proposto pelo projeto, segundo Pan et al (2014) o objetivo do acolhimento é valorizar a fala do estudante e seu posicionamento diante das vivências de desamparo e exclusão e não investigar comportamentos patológicos para encaminhamentos que classificam a fala como queixa. Os autores compreendem que a definição de queixa mascara as relações institucionais que a produzem, individualizando os problemas que supostamente serão resolvidos nos serviços que o processo de triagem encaminha.

Outra contribuição importante do trabalho de Pan et al (2014) é avaliação do Plantão referente ao período de junho a novembro de 2013; os dados foram produzidos com base em entrevistas individuais por telefone com 15 estudantes acolhidos e por Rodas de Conversa com os estagiários/plantonistas.

Os estudantes acolhidos avaliaram o acolhimento de forma positiva, afirmando que o acolhimento por pares representou um lugar mais confortável do que com profissionais, no entanto, a formação em Psicologia contou como um ponto importante para o sentimento de segurança. O caráter de plantão também foi avaliado de forma positiva, assim como as informações em relação a serviços da universidade que foram discutidas no acolhimento. Os pontos negativos dizem respeito à dificuldade de encontrar informações sobre o atendimento e em relação à localização do CEAPPE, nesse sentido, o problema de informação contribuiu com a dificuldade de encontrar o Centro, visto que, o CEAPPE localiza-se no subsolo do campus Prédio Histórico, e o acesso a esse espaço é difícil. Diante disso, informações mais específicas sobre o Centro e sobre o projeto poderiam contribuir com esse problema.

Os autores afirmam que os estudantes acolhidos procuram o CEAPPE por indicação de amigos que, em sua maioria, conhecem o atendimento Psicológico da PRAE. Desse modo, o que levou os estudantes até o projeto é o atendimento clínico; Pan et al (2014) afirmam que uma das principais dificuldades relatadas pelos estagiários é atuar como psicólogos educacionais diante da demanda por psicoterapia que os estudantes trazem ao plantão; porém os autores afirmam também que muitos estudantes que foram encaminhados para psicoterapia com psicólogos da PRAE não compareceram ao primeiro atendimento. Tal questão foi



discutida na entrevista de avaliação com os estudantes acolhidos, segundo eles o acolhimento foi suficiente para atender suas questões, assim o caráter de plantão também contribui para que desistissem do atendimento clínico, pois poderiam retornar caso sentissem necessidade.

Segundo Pan et al (2014), os plantonistas afirmam que o plantão de acolhimento representou um momento de desenvolvimento da escuta institucional, refletindo que o espaço do plantão exigiu o desenvolvimento de formas de atuação que não correspondem ao atendimento clínico, como a triagem; dessa forma articularam os seus conhecimentos em relação a uma escuta clínica e suas experiências como estudantes instituição para produzir um espaço de escuta institucional. Outro ponto levantado pelos plantonistas é a configuração de porta de entrada que o plantão assumiu, para eles tal fato contribuiu para a divulgação e consolidação do projeto e ainda afirmam que esperam que as práticas propostas possam ser institucionalizadas e reconhecidas como instrumentos da atuação do psicólogo educacional na universidade.

Pan et al (2014) compreendem que o Plantão materializa uma proposta alternativa ao modelo clínico que ganha reconhecimento na comunidade acadêmica, no entanto afirmam também a dificuldade de superar barreiras simbólicas e políticas em relação ao trabalho da Psicologia na educação. Para Pan et al (2014), a construção de uma intervenção que abre espaço para debate dos problemas acadêmicos em vez de considera-los desviantes exige também o reconhecimento de um novo modelo escolar.

O próximo documento analisado é a última versão do projeto de pesquisa que apresenta algumas diferenças em relação à primeira. Constata-se que a versão inicial mantinha objetivos como: desenvolver conhecimentos e práticas que contribuam com a permanência do estudante na universidade. Os resultados da primeira edição permitiram que a segunda mudasse seus objetivos, que agora se concentram em aplicar as práticas e os conhecimentos desenvolvidos na primeira edição. Segundo Pan (2016), o Plantão Institucional apresenta-se como uma prática criada em 2012, desenvolvida e aplicada durante seis anos, até o momento desta pesquisa, visto que a vigência do projeto está prevista até 2021.

Constata-se também algumas modificações nas reedições do projeto de extensão. A autora do projeto agora apresenta-se como vice-coordenadora, e a atual coordenadora ingressou no projeto em 2017. Foram constatadas algumas mudanças nas propostas de intervenção. Atualmente o projeto de extensão também propõe dinâmicas de grupo com metodologia interdisciplinar e foi ampliado o campo de intervenção com intuito de estabelecer

parcerias com outras IES. Mantendo assim as rodas de conversa e o acolhimento por pares individual em formato de plantão, o Plantão Institucional.

Segundo Pan (2016), o nome Permanecendo é resultado das discussões da equipe do projeto em 2012 em conjunto com os participantes das Rodas de Conversa que tiveram como tema a permanência na universidade. O nome foi consolidado como projeto em 2013 e atualmente unifica o projeto.

Pan (2016) afirma que o Plantão Institucional foi criado em 2012 como prática curricular do Estágio Profissional em Psicologia e Educação. Em 2013, a prática consolidou-se no projeto juntamente com as Rodas de Conversa e as Oficinas. Segundo Pan (2016), as práticas do projeto compõem uma unidade, pois o objetivo do projeto é a consolidação de uma estratégia de apoio psicológico para o estudante universitário, nesse sentido a estratégia é compreendida em três intervenções que consideram necessidades diferentes do estudante durante a trajetória acadêmica.

Voltamos então às perguntas que nos propomos a responder, o Plantão Institucional é uma prática inserida no campo da Psicologia Educacional, pois tem sua origem na universidade e compreende a necessidade de criação de práticas psicológicas que contribuam com a qualidade de vida e com a redução do abandono, o que provocou a construção de uma prática realizada por pares. Portanto constrói sua história incentivando o aprendizado e o desenvolvimento no ambiente universitário, dialogando com as pesquisas que apontam resultados positivos com estratégias semelhantes e respondendo à construção histórica de intervenções individualizantes e à atual democratização da universidade, resultado das políticas inclusivas.

O acolhimento por pares apresenta-se como uma estratégia metodológica que tem como fundamento a compreensão de ensino e aprendizagem da Psicologia Histórico-Cultural, nesse sentido o acolhimento por pares representa a possibilidade de desenvolvimento no contexto universitário que difere das práticas clínicas e das práticas tutoriais conhecidas, visto que o psicólogo ou os professores tutores não representam um par do estudante. Nesse sentido, o acolhimento por pares representa uma alternativa de apoio psicológico que produziu efeitos na comunidade acadêmicas, efeitos estes que esta pesquisa buscou investigar.

## 4.2 Posicionamentos

Esta seção apresenta os resultados qualitativos, como já anunciamos dividimos em três tipos, os posicionamentos dos estudantes acolhidos, dos estagiários e por último da

coordenadora e da psicóloga entrevistada, tal decisão foi tomada compreendendo que na arena de vozes os participantes ocupam lugares distintos, e marcar esses lugares torna-se fundamental na Análise Dialógica do Discurso.

#### 4.2.1 Estudantes Acolhidos<sup>3</sup>

Os estudantes que aceitaram participar da pesquisa foram todos acolhidos pela autora deste trabalho, no entanto, as estudantes Cláudia e Natalie, foram acolhidas em dupla com um dos estagiários do ano de 2016, no período inicial do estágio, decisão tomada pela supervisora do estágio com o intuito de ensinar a prática do acolhimento. Apresentaremos os participantes individualmente para destacar as contribuições de cada um, é preciso mencionar que o tempo de duração das entrevistas não foi predeterminado, dessa forma cada participante contribuiu de uma forma diferente conforme sentiu-se à vontade, por consequência houveram entrevistas com duração de seis a quarenta minutos. As perguntas foram semelhantes para todos os estudantes acolhidos, a saber: foi questionado como o estudante se sentiu antes, durante e depois do acolhimento, quais pontos eles perceberam como negativo e quais eles consideraram positivos e se eles gostariam de opinar em algum aspecto que poderia aprimorar o Plantão de Acolhimento.

No decorrer das entrevistas, outras perguntas foram realizadas de acordo com as contribuições dos estudantes. Nenhuma entrevista expõe o conteúdo do acolhimento, o objetivo era conhecer a avaliação do acolhimento pelos estudantes e os impactos em sua vida acadêmica, por esse motivo esclarecemos nas entrevistas que não era preciso falar sobre o conteúdo do acolhimento, mas sobre as suas percepções em relação a ele.

Ao analisar as entrevistas, decidimos destacar a entrevista da estudante Natalie, por três motivos: a sua entrevista foi mais longa, resultando numa maior quantidade de dados para análise; ela relata inúmeros aspectos que determinaram a sua procura por apoio psicológico compreendendo também experiências de colegas, ampliando a compreensão da representação da Psicologia na universidade e, comparando com as demais entrevistas, o relato de Natalie inclui muitas discussões colocadas pelos outros entrevistados, assim, a sua entrevista representa o fio principal da tessitura dos discursos.

---

<sup>3</sup> Os nomes utilizados para identificar os participantes são fictícios e estão listados na Tabela 1

## I Natalie

O intervalo entre o acolhimento foi de cinco meses e a entrevista teve duração de 40 minutos, o acolhimento aconteceu em dupla.

Natalie se apresenta como uma estudante negra e moradora de periferia, dentro desse posicionamento a estudante relata, além de sua experiência com o acolhimento, a sua vivência universitária. Em razão do tempo decorrido após acolhimento, Natalie afirma não conseguir lembrar exatamente o motivo que a levou a procurar o plantão, porém lembra que **“estava em uma semana muito difícil”** (N/EC/EI) e que o acolhimento representou um espaço de desabafo, relatando que se sentiu aliviada em poder falar com alguém que não era um amigo:

Eu precisava falar pra alguém, eu precisava falar com alguém, me parece que falar o tempo todo pros amigos sabe? É..é que não que eles não queiram me ouvir mas.....ts....como dizer.....eles não estão preparados para ouvir isso e muitas vezes você deixa o teu amigo mal e ele não vai te ajudar em nada, ele não consegue te fazer as vezes pensar, ou qualquer coisa assim (N/EC/EI).

A diferença de preposição no início da fala de Natalie, o falar para e o falar com, demonstra uma construção de sentido em relação ao outro, Natalie não precisava somente falar para alguém, ela precisava falar com alguém, incluindo o outro no debate; nesse sentido a postura responsiva do plantonista torna-se fundamental para a construção de uma relação alteritária. A estudante completa que a sua necessidade também estava relacionada a quem ela poderia falar, segundo Natalie não seria um amigo, mas alguém preparado para escutar, um psicólogo, ou no caso um estudante de Psicologia.

Sobre as suas percepções do acolhimento, a estudante relata que a procura pelo apoio psicológico representou um primeiro passo em busca de ajuda, em sua experiência, relata não ter facilidade de falar sobre os seus sentimentos. Indagamos então se ela se sentiu confortável em falar sobre seus sentimentos no acolhimento e Natalie respondeu: **“Eu acho que sim, é porque quando você chega a ir pra um acolhimento você já tá gritando socorro né?”** (N/EC/EI).

Constata-se que para a estudante a procura por ajuda é realizada em um momento de muito sofrimento, o que fez a necessidade de falar sobre os seus sentimentos maior do que a avaliação do sentimento de conforto no acolhimento. O sentido do socorro é a necessidade de ação imediata, não se questiona a forma da intervenção, necessita-se de apoio o mais urgente possível. Natalie ao utilizar o pronome de tratamento **você** indetermina o sujeito da frase, nesse sentido qualquer pessoa que procura acolhimento está **“gritando socorro”** (N/EC/EI), há um

sentido determinado na ação de procurar acolhimento que é estar em um nível muito alto de sofrimento.

Quando perguntamos quais os impactos do acolhimento em sua vida acadêmica, Natalie afirma que já vinha refletindo sobre a sua vivência universitária e percebia que os efeitos que sentia em relação às dificuldades acadêmicas não eram **“normais”** (N/EC/EI). Segundo Natalie, o acolhimento a ajudou a perceber que a vida universitária não precisa ser **“desse jeito”** (N/EC/EI), e que é preciso discutir e avaliar as dificuldades e enfrentá-las com ajuda de profissionais especializados, no caso, um par mais experiente. O acolhimento contribuiu também com a percepção de Natalie em relação ao seu sofrimento e às possibilidades de intervenção diante dele:

É que assim, é...igual eu falei, é difícil a gente perceber que a gente realmente precisa de ajuda e eu vim aqui porque eu achei que eu tava.....triste, e assim eu tava muito sem ânimo na faculdade, inclusive eu perdi uma matéria semestre passado por causa disso, e esse semestre tá indo de mal a pior também, só que eu não sabia se eu só tava triste e aquilo era normal, se eu realmente eu tava....triste eu tava de qualquer forma, mas se eu precisa de alguma coisa, se eu precisava conversar, eu precisava tenta resolver aquilo ou se o tempo passava eu acho que o acolhimento me mostrou que sim, resolvia eu estar ali (N/EC/EI).

Tal fala demonstra a necessidade de dialogizar a voz dos estudantes e a voz da instituição. A estudante relata uma tristeza profunda em relação à universidade o que contribuiu com o seu mau desempenho; a dúvida sobre a seu sentimento em relação à vivência acadêmica a levou a procurar apoio. Natalie afirma que o acolhimento foi importante para a compreensão dessa tristeza e que procurar ajuda é uma forma de compreender os seus sentimentos.

A estudante afirma que a percepção de precisar ou não de ajuda é influenciada por sua história com a Psicologia, pois já fez psicoterapia quando era criança, porém sem o incentivo da sua família. A entrevistada afirma que a escola sugeriu que sua mãe a levasse ao psicólogo quando tinha três anos; no entanto sua mãe não considerava necessário e a levava somente por obrigação:

A minha mãe também tem esse preconceito muito enraizado, a primeira vez que eu fiz terapia eu tinha três anos, e eu ouvi a vida inteira da minha mãe que isso é bobeira, e eu acho que até os meus dez anos eu fazia muita terapia assim, eu voltava, eu parava de fazer porque a minha mãe dizia que não valia nada e aí eu tinha que voltar a fazer porque na escola eles mandavam eu ir fazer, eu fazia atendimento psicológico. E a minha mãe me mandava fazer esse atendimento psicológico só porque a escola obrigava e eu estudei em escola municipal.....e aí assim, eu cresci muito ouvindo que esse serviço não valia e eu sou de periferia e então você escuta muito que psicólogo é de rico que pobre não tem esses problemas (N/EC/EI).

A psicoterapia produziu um sentido de cobrança para a família de Natalie, sem que houvesse a percepção do efeito que ela causava, principalmente pelo sentido que foi estabelecido no contexto social que Natalie vive. O discurso que a estudante afirma conviver sobre a Psicologia compreende que a psicoterapia representa um não lugar para o “**pobre**” (N/EC/EI), que apresenta supostamente problemas diferentes dos “**ricos**” (N/EC/EI), o que, segundo a estudante, também influenciou a sua compreensão sobre seu sofrimento.

A estudante afirma que sua permanência na universidade depende do auxílio que recebe do PROBEM e a condição para receber o auxílio é manter o desempenho acadêmico satisfatório de acordo como Decreto de Lei nº 7.416 de 30 de dezembro de 2010 Artigo 3º Inciso II. Para atingir o desempenho, a estudante relatou uma rotina de estudos intensa, afirmando dormir cerca de meia hora por dia para conseguir ser aprovada nas disciplinas:

Porque eu já parei no hospital tomando soro porque eu não dormi vários dias então, vários dias dormindo e usando estimulante pra permanecer acordada assim, dormindo coisa de meia hora, é...em intervalos assim, dormir 15min de dia, de manhã e 15min à tarde, pra não me senti mal porque eu não tava estudando e parar no hospital, tendo crise, e ter que ficar parado tomando soro porque eu queria ser aprovada em uma matéria, eu acho que isso não vale a pena, e eu não quero isso, o ambiente acadêmico é um ambiente que adocece (N/EC/EI).

Constata-se uma contradição vivenciada pela estudante, ao mesmo tempo que o auxílio contribui com a sua permanência na universidade, as condições apresentadas para mantê-lo contribuíram para que Natalie adotasse uma rotina que a fez adoecer e procurar o apoio psicológico. Tal rotina também produziu sentidos na vivência acadêmica da estudante que compreende a universidade como um ambiente que adocece, as políticas de permanência não foram suficientes para conhecer e reconhecer os problemas enfrentados por ela na sua trajetória acadêmica, produzindo sofrimento.

A estudante afirma ter adoecido em busca de um rendimento satisfatório para não perder o direito à bolsa, além disso, percebe que seu rendimento foi prejudicado por conta da busca incessante por bons resultados; o que contradiz o objetivo do Governo Federal em conceder o auxílio que é, de acordo com o Decreto de Lei nº 7.416 de 30 de dezembro de 2010 Artigo 1º Inciso I, promover o acesso e a permanência dos estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica (BRASIL, 2010).

Para Natalie a rotina acadêmica interfere também no trabalho da Psicologia na universidade, a estudante afirma que o apoio psicológico é benéfico, porém o percebe como uma medida “**paliativa**” (N/EC/EI):

Mas assim, é uma medida paliativa né? Não adianta você adoecer todos os alunos e oferecer depois, olha tem aqui pra vocês falarem sobre o adoecer, porque todos vocês vão adoecer, eu...quase todos os meus amigos da faculdade se sentem mal de alguma forma por causa da faculdade, e é porque o ambiente adoecer assim (N/EC/EI).

Novamente utilizando o pronome você, Natalie afirma uma relação de determinação na condição do universitário “**todos vocês vão adoecer**” (N/EC/EI), somando ao sentido paliativo que atribui ao trabalho da Psicologia, compreende que a intervenção de atendimento individual produz um alívio momentâneo. A compreensão da estudante nos convida a refletir sobre uma importante pauta da Psicologia na educação: a individualização dos problemas acadêmicos e a culpabilização dos estudantes pelo fracasso; a fala de Natalie exemplifica a produção de sofrimento presente nas relações acadêmicas e problematiza as intervenções da Psicologia que legitimam a individualização do sofrimento.

Abrir um espaço de fala para o sofrimento não é suficiente, é preciso discutir os impactos da vida acadêmica na produção de identidade profissional dos estudantes, na subjetividade, nas relações sociais, etc. Os resultados dessas discussões podem se transformar em argumentos para construção de políticas públicas que transformem essa realidade, no entanto a abertura de espaço para a circulação da palavra do estudante pode ser o começo dessa transformação.

Natalie estuda no Setor de Tecnologia e afirma que seu curso é bastante competitivo, porém em contraponto, a dificuldade do curso contribuiu com um processo de ajuda entre os pares, que contribui para a “**sobrevivência**” (N/EC/EI) no curso, tal processo produz em Natalie uma contradição, segundo ela o fato de conviver com pessoas que sustentam ideologias muito diferentes das quais acredita também produz sofrimento:

Lá a nossa sobrevivência é muito maior do que qualquer outra coisa, então, independente da competição todo mundo se ajuda, independente da competição aquele coleguinha vai pedir ajuda pra você e você vai pedir ajuda pra ele, e vocês vão aprender alguma coisa juntos porque o importante de alguma forma é tentar sair dali, e eu vejo que nos outros cursos não é muito assim, é cada um por si, ninguém tá entendendo nada e ninguém faz um grupo de estudos pra conseguir fazer assim, lá é comum pessoas que não se gostam estarem em uma mesa juntos estudando, é bem comum, porque você pode não gostar da pessoa, mas a suas diferenças independem da matéria que você precisa passar, mas de alguma forma você se sujeita a relações que você não se sujeitaria fora da sua vida acadêmica, também traz um sofrimento psicológico né? (N/EC/EI)

A experiência universitária de Natalie nos mostra que a dificuldade do curso produz um modo de relação entre os pares, o medo do fracasso estabeleceu relações que fora desse contexto não aconteceriam, o que também produz sofrimento. Para a estudante, a **sobrevivência** na universidade depende do silenciamento de suas posições ideológicas. Quando Natalie afirma que **o importante de alguma forma é tentar sair dali** percebe que a diplomação não é uma certeza, é uma tentativa que engloba a ajuda dos colegas que nem sempre constroem uma relação amigável. Nesse sentido, a estudante vivencia uma contradição, pois a ajuda dos colegas é importante para a permanência na universidade, porém essas relações também produzem sofrimento. Segundo Bardagi e Hutz (2009), um dos fatores decisivos para o abandono da universidade é a existência de conflitos entre os colegas e professores. Natalie afirma que só se relaciona com alguns colegas para manter seu rendimento e concluir a graduação, no entanto, os autores supracitados afirmam que entre as razões para o abandono está a relação conflituosa entre os pares, diante disso, lidar com a adversidade parece ser um recurso necessário para a diplomação.

Em relação aos problemas com os professores, Natalie afirma presenciar muitas situações ofensivas entre professores e estudantes em seu cotidiano acadêmico e relata uma situação específica:

Ele expõe muito o aluno, na segunda-feira ele expôs um aluno que entregou um...um exercício e ele: a que tipo de engenheiro esse menino vai ser?! E falava assim porque ele não tinha respondido uma questão, uma das questões da prova (N/EC/EI).

A vivência relatada pela estudante é reforçada pela campanha que os Centros Acadêmicos e Diretórios Acadêmicos dos cursos do Setor de Tecnologia estão promovendo intitulada: “Tecnologia UFPR contra o Assédio”. Tal campanha sustenta uma página na Rede Social *Facebook* e vem promovendo rodas de conversa sobre o tema do assédio moral na universidade, alguns títulos utilizados na campanha são “Só você pode decidir se nasceu ou não para Engenharia”, “Ser mulher não é empecilho para cursar Engenharia” e “Reprovações acontecem, nenhum professor(a) pode te expor com comentários desagradáveis”. Ao analisar as publicações da página, constata-se que as frases surgiram de situações vivenciadas por estudantes e que foram compartilhadas no espaço dos Centros e Diretórios Acadêmicos.

A campanha reconhece alguns discursos docentes como: quem pode ser engenheiro em razão do desempenho acadêmico e que a engenharia é um curso para homens. Tal



campanha representa uma resposta da comunidade discente em relação a esses discursos; o relato de Natalie endossa a campanha e abre um debate sobre as relações institucionais no Setor de Tecnologia.

No estudo de Bardagi e Hutz (2009), dois estudantes que abandonaram o curso de engenharia afirmaram que a relação com os professores contribuiu com a decisão de abandonar o curso, outros estudantes do estudo afirmaram que a falta de espaço para conversar sobre as dificuldades acadêmicas também contribuiu com o processo do abandono. Os resultados da pesquisa supracitada em conjunto com o relato de Natalie e a campanha “Tecnologia UFPR contra o Assédio” reforçam a necessidade de intervenções que incentivem o debate coletivo sobre as experiências universitárias, criando um espaço acolhedor, como já constatado pela literatura especializada (WRIGHT; WORDSWORTH, 2013; ASIDAO; SEVIG, 2014; RHODES, 2014; AGUIRRE, 2015; BRANCO, 2015; PAN; ZONTA; TOVAR., 2015; PAN; ZONTA, 2017).

Natalie observa que, além do apoio psicológico, há outras atividades na universidade que podem contribuir com a qualidade da permanência, em sua experiência, afirma que a possibilidade de pesquisar sobre as relações raciais contribuiu com o sentimento de pertencimento e de construção de uma identidade universitária. No entanto, as mesmas não são valorizadas no Setor de Tecnologia, a estudante afirma que **“Fazer pesquisa com relações raciais é secundário dentro de exatas, é mais do que secundário, é....nossa! você faz isso???”** (N/EC/EI).

O relato da estudante nos mostra que as pesquisas com temáticas sociais, como é o caso dos estudos sobre as relações raciais, não são reconhecidas como legítimas para as ciências exatas. Em contraponto, tais pesquisas contribuem com o seu processo de identificação enquanto estudante negra, e contribuem com a sua permanência na universidade. Na experiência de Natalie, além da não legitimidade das pesquisas de relações raciais pelo setor que pertence, a estudante percebe também o preconceito dos cursos da área de humanas com os estudantes da área de exatas nesse tema de pesquisa. A estudante se depara com um discurso que afirma as relações raciais como prioridade das ciências humanas e, por consequência, como propriedade daqueles que estão inseridos nesse campo, dificultando as discussões interdisciplinares sobre as questões raciais:

Porque também tem aquele preconceito a gente é da tecnologia...e eles dão, apesar de ser um núcleo interdisciplinar, eles são preferência a humanas, saúde e...nem saúde, humanas e educação que são a maioria de professores do núcleo e não tá errado, só que a gente da tecnologia quer pesquisar também (N/EC/EI).

Para Natalie, os projetos de extensão universitária, relacionados às questões raciais ou não, são essenciais para o processo de formação, que, para ela, vai além da aprovação nas disciplinas. De acordo com sua experiência, os projetos de extensão contribuem para o reconhecimento de sua posição na universidade: **“E isso tem me ajudado bastante a permanecer também dentro da universidade, porque é uma coisa de autoconhecimento né? E o se conhecer é muito importante”** (N/EC/EI).

Marinho-Araújo (2009) afirma que a ciência e o processo de produção desta nos ambientes universitários contribuem com o processo de segmentação científica, o que resulta também na separação entre a realidade e o discurso científico silenciando os discursos sociais e culturais que são subjacentes à produção científica, o que reduz o processo educativo a aquisição de conhecimentos e técnicas. O relato da estudante reforça a necessidade de compreender a Educação Superior como um processo de produção de subjetividade, o que perpassa as dimensões sociopolíticas, econômicas, éticas e culturais (MARINHO-ARAÚJO, 2009, p.161).

As relações sociais na universidade, e os discursos que são confrontados nessa experiência produzem modos de subjetivação. Natalie afirma que o plantão produziu um sentido positivo na sua experiência compreendendo-o como um lugar que foi possível falar sobre seus sofrimentos, medos e angústias. No entanto, a estudante anuncia que tal prática necessita de aprimoramentos, pois afirma que não foi possível ser atendida pela universidade após o acolhimento, conforme o encaminhamento decidido pela estudante ao fim do plantão, o que produziu um sentido negativo à prática.

A estudante percebe que as motivações que a levaram à busca pelo plantão estão associadas com as relações que a academia produz e que significaram um sofrimento intenso em sua vida. Nesse sentido, o caráter de plantão do acolhimento foi muito importante, porém também compreende que as discussões sobre a universidade devem seguir adiante, produzir resultados que possibilitem a mudança das relações institucionais. Em relação a isso, Natalie compara a prática com a frase: **“Sabedoria é plantar tâmaras mesmo sabendo que não vai colhê-las”** (N/EC/EI). A estudante compreende a complexidade de produzir mudanças, porém reconhece a necessidade de iniciá-las, nesse sentido, para Natalie, o plantão pode ser um instrumento de mudança da realidade acadêmica, a qual ela percebe ser problemática.

## II Júlia

O intervalo entre o acolhimento foi de quatro meses e a entrevista teve duração de 11 minutos e 30 segundos.

A experiência do acolhimento para Júlia representou um primeiro passo para dar início à psicoterapia. Os motivos que a levaram a procurar o plantão relacionam-se com questões que não envolvem seu cotidiano acadêmico, afirmando que tais questões não estavam influenciando sua vida universitária, no entanto a existência de um serviço na universidade e com disponibilidade de plantão para acolhê-la foi importante. Júlia afirma que nunca havia procurado atendimento psicológico e que o fato de ser um acolhimento e não uma psicoterapia a deixou mais confortável, nesse sentido avalia de forma positiva a prática do acolhimento e o caráter de plantão.

No entanto, a estudante também avalia de forma negativa a primeira etapa do acolhimento que é o preenchimento da Ficha de Acolhimento. Para ela, o fato de a ficha conter perguntas sobre o cotidiano acadêmico e com perguntas discursivas que exigem uma reflexão contribuiu com a tensão que já estava sentindo por ser sua primeira vez em contato com o apoio psicológico. Dessa forma, recomenda que o plantonista combine com o estudante a melhor hora para responder, se antes ou depois do acolhimento.

Ao ser questionada se conhecia outros serviços da Psicologia na universidade e qual foi o seu critério para escolher o Plantão, Júlia afirma, um pouco constrangida, que a sua primeira intenção era o atendimento oferecido pela PRAE, porém como não encontrou, diante disso, a sua segunda opção foi o plantão do projeto:

**Júlia:** não..é que..é uma visão bem...eu me sinto mal de falar.

**Patrícia:** não, não, pode falar, não tem problema nenhum, a gente tá aqui pra escutar, a gente precisa dessa percepção. [risos]

**Júlia:** [risos] é que são estudantes né?

**Patrícia:** são.

**Júlia:** então assim, eu tinha uma confiança maior nos profissionais da prae, mas eu vim aqui. [risos] (J/EC/EI).

Júlia nos conta como foi o processo na busca por apoio psicológico, pois ela já conhecia o projeto, porém procurava outro tipo de serviço, o plantão da PRAE. Ao se deparar com a impossibilidade de ser atendida pelos psicólogos da Pró-Reitoria, decidiu ser atendida pelo Plantão Institucional. Relata que uma das questões que a fizeram preferir o atendimento da PRAE relaciona-se com os motivos por procurar apoio, que não se relacionava com o cotidiano acadêmico. Tal questão demonstra um ponto a ser aprimorado pelo projeto.

Conforme Pan et al (2014), o Plantão foi construído em debate com as pesquisas sobre os problemas acadêmicos, e um dos objetivos é que a voz do estudante seja refratada na instituição, contribuindo com a circulação da palavra e da produção de novos sentidos para a experiência acadêmica. No entanto, o objetivo é acolher as necessidades dos estudantes oferecendo uma escuta responsiva de forma imediata, independentemente da demanda. A separação entre questões acadêmicas e não acadêmicas delimitou a forma com Júlia compreende o Plantão, como anuncia **“eu comentei com meus colegas, agora tem uma amiga que precisa e eu falei pra ela, e a questão dela é mais acadêmica mesmo, então eu acho que é bastante importante, principalmente aqui”** (J/EC/EI).

Julia afirma que o Plantão representou um primeiro passo no processo de psicoterapia, constata-se então que o Plantão também contribui com uma forma de apresentar a Psicologia aos estudantes e de refletir sobre como a psicoterapia pode contribuir com as questões apresentadas. Ou seja, mesmo que as questões que levam à procura do apoio psicológico não reflitam na vida acadêmica, ou não foram construídos nas relações universitárias, o acolhimento pode contribuir como um espaço de reflexão sobre seus sofrimentos.

No relato de Júlia, há uma separação do que é o sofrimento da vida e o que é o sofrimento acadêmico, e qual seria adequado ser discutido no Plantão; porém tal separação não se sustenta de forma objetiva na vida, Jobim e Souza e Albuquerque (2012) afirmam que para Bakhtin a singularidade do ser está no ato de sentir e de pensar, não há possibilidade de separação dos sentimentos em relação à universidade e à vida pessoal, pois refletir sobre as diferenças de posicionamentos que se assume nos diversos contextos sociais que se ocupa representa uma importante contribuição para a consciência social. No entanto, os sentimentos em relação à vida não pode ser compreendido de forma separada, o que se sente acompanha o sujeito em qualquer lugar social ocupado, família, trabalho, universidade, etc. O que indica a possibilidade de mudança na apresentação do projeto, talvez reforçando o pronto-acolhimento e a compreensão de tutoria por pares.

### III Ivã

O intervalo entre acolhimento e a entrevista foi de 6 meses e a sua entrevista teve duração de 6 minutos e 20 segundos.

O estudante atribui ao acolhimento um espaço de reflexão de suas vivências pessoais, assim como Júlia, os motivos que o levaram ao Plantão não estavam associados à sua vida

acadêmica, no entanto, ele afirma que os diálogos e as reflexões do Plantão contribuíram de forma significativa para as suas reflexões. Segue parte de suas considerações: **“eu acabei melhorando no sentido da minha inteligência emocional mesmo”** (I/EC/EI).

Ao ser questionado sobre sugestões que ele consideraria para melhorar o Plantão, o estudante relata um ponto negativo: a localização. Segundo Ivã é difícil localizar o CEAPPE e sugere a melhoria da sinalização, afirmando que demorou para conseguir encontrar a informação correta da localização no prédio. Problema já apontado por Pan et al (2014) na avaliação dos estudantes acolhidos realizada em 2013, que deixou claro que a localização e a informação são questões que afetam o serviço.

Na experiência de Ivã, o Plantão cumpriu com o seu objetivo de acolher as demandas do estudante, que afirma a importância de um espaço onde se possa dialogar sobre os seus sentimentos quando necessários:

Foi tipo, muito bom, foi muito bom ficar sabendo que aqui existe na universidade um meio pra acolher a gente caso a gente esteja precisando, isso é ótimo porque realmente tem vezes que precisa né? Todo mundo passa por isso de vez em quando, aí é isso. (I/EC/EI).

Ivã observa que o acolhimento foi suficiente para suprir a sua necessidade afirmando também que a existência de serviços de acolhimento contribui com o sentimento de segurança na universidade. Nesse sentido, o Plantão colaborou com a construção de um ambiente universitário confortável, sendo reconhecido como um acolhimento institucional. Durante a entrevista, o estudante informou que gostaria de conversar sobre outras questões, então encerramos a entrevista e realizamos um acolhimento.

#### IV Cláudia

O tempo entre o acolhimento e a entrevista configura um intervalo de quase nove meses e a entrevista teve duração de 7 minutos, e o acolhimento aconteceu em dupla.

Diferentemente da percepção de Natalie, nesse caso o acolhimento em dupla representou um ponto negativo, pois a entrevistada esperava que o atendimento fosse individual. Porém, Cláudia afirma que tal questão causou estranhamento somente no início, pois sentiu-se à vontade para falar sobre as suas questões no decorrer do acolhimento, o que a fez, ao final, avaliá-lo de forma positiva:

Isso me deixou um pouco desconfortável [o atendimento em dupla], porque eu não sabia, eu não tava preparada, mas eu achei que o atendimento foi muito atencioso, e me fez perceber algumas questões do meu curso que eu não tinha percebido antes,

eu achava que eu tinha algumas responsabilidades eu não são minhas, e me fez parar pra pensar que talvez a forma que eu estava reagindo em relação aos problemas não era a melhor forma possível pra mim, e eu achei que foi um serviço muito legal, assim, eu voltaria (C/EC/EI).

A estudante afirma que o acolhimento foi importante para a reflexão de suas questões acadêmicas, relata que algumas responsabilidades que assumiu, e a forma como estas eram sentidas por ela, a levaram buscar por apoio psicológico. Para Cláudia, o plantão configurou-se como um espaço acolhedor e de reflexão. Indagamos se ela discutiu as questões em grupo após o acolhimento, porém afirma que decidiu lidar com a situação de forma particular, pois temia que a situação a prejudicasse. Nesse sentido o Plantão, enquanto espaço individual, contribuiu para que a estudante pudesse refletir sobre a situação que estava passando, ressignificar algumas responsabilidades assumidas e também refletir sobre o motivo pelo qual ela assumiu tais questões.

Como a estudante Natalie afirmou, as mudanças sociais são lentas, porém necessárias, a reflexão de Cláudia em relação aos seus problemas acadêmicos foram ressignificados no acolhimento, o espaço de escuta individual mantém em sigilo as vivências que a estudante trouxe, porém podem promover mudanças graduais na forma de compreender a universidade, promovendo também autonomia em suas relações institucionais.

Cláudia, assim como Júlia, afirma que o Plantão representou um primeiro passo para um atendimento psicoterápico e como a sua experiência foi benéfica a estudante aponta a necessidade de uma divulgação maior do serviço, e afirma considerar o serviço muito relevante:

Eu queria dizer que esse serviço foi uma...foi importante pra mim naquele momento sabe? Eu acho que precisa ser mais divulgado porque eu acho que tem muita gente que precisa ser ouvida e que vocês podem ajudar, porque eu acho que é um serviço muito relevante na universidade (C/EC/EI).

A estudante afirma perceber que os estudantes precisam ser ouvidos, ou seja, na percepção de Cláudia os estudantes têm algo a dizer sobre a sua vida acadêmica, e por esse motivo o Plantão torna-se relevante. Diante disso, é válido pensar: por qual motivo os estudantes estão precisam ser ouvidos? Qual é a situação que promove esse processo de não falar sobre as relações de forma coletiva e procurar o espaço privado para se expressar? Tais perguntas apresentam-se como questionamentos em relação ao modo de produzir relações na universidade.

As contribuições da estudante em relação ao serviço também corroboram com a avaliação realizada por Pan et al (2014) em relação à necessidade de maior divulgação, tal questão demonstra que o serviço está sendo bem avaliado, assim como Ivã, Cláudia recomenda o serviço e afirma também que voltaria a utilizá-lo. No entanto, o relato da estudante nos convoca a outra reflexão: a produção de sofrimento na universidade. Nesse sentido, o Plantão pode contribuir para que haja visibilidade dessas questões promovendo as Rodas de Conversa, construindo coletivos de apoio e, em sua interface com a pesquisa, discutindo os números e avaliando o quanto as questões acadêmicas impactam na vida dos estudantes.

## V Thame

O intervalo entre o acolhimento e a entrevista foi de três meses, e a entrevista teve duração de 8 minutos.

A estudante foi acolhida pelo plantão duas vezes, o seu segundo acolhimento foi realizado pela autora deste trabalho. Quando perguntamos sobre como chegou ao Plantão, Thame afirmou que foi uma amiga que lhe indicou em um dia em que ela não estava se sentindo bem, e que a mesma amiga a acompanhou até o CEAPPE.

Thame afirma que em seus dois acolhimentos percebeu resultados positivos em sua vida acadêmica, apesar de as razões que a motivaram a procurar o plantão não estarem nessa esfera. Conta que em seu segundo acolhimento sentia que estava em uma crise de ansiedade muito grave e que o acolhimento foi fundamental para conseguir retomar as suas atividades: **“Eu consegui me reestabilizar, e consegui me estabilizar também, e naquele dia me ajudou também pra terminar as minhas coisas daquele dia”** (T/EC/EI).

Para a estudante o acolhimento significou um lugar onde foi possível parar para refletir e então retomar as suas atividades, foi possível se ausentar da sua rotina para então olhar para ela de outra forma e seguir a diante. No entanto, afirma que não foi possível encontrar de forma fácil o serviço, mesmo conhecendo o campus, Thame afirma que precisou da ajuda de uma amiga, o que considera um ponto negativo e afirma que um serviço de acolhimento precisa ter seu acesso facilitado.

Questionamos Thame se ela sentiu alguma diferença entre os dois acolhimentos que recebeu, tal questionamento teve o intuito de averiguar se a troca de estudante que a acolheu poderia ter produzido algum efeito em sua percepção do serviço, porém a estudante afirma que não consegue perceber diferença:

Eu não sei, eu acho que eu só senti diferença porque a minha necessidade era diferente, tipo assim, da primeira vez que eu vim eu tava mais tranquila, eu tava meio pra baixo, mas eu tava mais tranquila, na segunda eu tava num estado assim que eu chorei, eu tava bem assim, afetada, então foi só nesse sentido (T/EC/EI).

O relato da estudante nos ajuda a refletir sobre a estrutura do Plantão, pois diferentemente da psicoterapia, o acolhimento em si é um atendimento completo, assim como o afirma Almeida F. M. (2009) sobre o Plantão Psicológico que, segundo Thame, cumpriu o seu papel das duas vezes que foi acolhida, tal fato contribui com a compreensão da eficácia do acolhimento enquanto um atendimento completo e não contínuo.

A estudante representa uma situação peculiar, pois pertence ao mesmo setor dos estagiários do projeto, questionamos então qual a sua opinião sobre o acolhimento por pares:

Eu acho que ok, no primeiro momento eu pensei: pô, vai ser difícil, então eu tenho vários conhecidos que fazem aqui, e às vezes eu fico tipo: mas será que eu posso falar? Será que eu posso? Mas isso porque eu sou estudante aqui, e eu convivo com essas pessoas todos os dias, mas tipo, tirando isso, foi muito bom as duas vezes que eu fui atendida (T/EC/EI).

O fato de conhecer os estudantes que fazem o Plantão produziu dúvidas e insegurança em falar sobre suas questões, podemos compreender a sua dúvida quando se trata de um atendimento psicoterápico onde muitos profissionais assumem a postura de não atender pessoas da família, amigos ou conhecidos. No Artigo 2º item J do Código de Ética do Profissional de Psicologia, afirma-se a proibição de relações entre o profissional e o paciente que possam interferir negativamente no processo psicoterápico, porém o Plantão não é um atendimento psicoterápico, como afirmam Pan et al (2013) o pronto acolhimento, em sua estrutura, considera importante a relação entre plantonista e estudante, representa a base da tutoria por pares, o que é refletido na fala de Thame que afirma o acolhimento como benéfico.

Perguntamos se a estudante tinha sugestões para aprimoramento do projeto, Thame relata que seria interessante aprimorar a divulgação e também estender o acolhimento para outras universidades:

Porque eu escuto, muita, muita, gente, eu tenho vários amigos em vários outros campi e eu escuto muita gente precisando sabe? E eu também não sei se isso é uma coisa geralmente só aberta aos alunos da Federal, porque eu tenho amigos que eu sei que não tem esse apoio em outras universidades e que precisariam muito desse apoio (T/EC/EI).



Assim como outros estudantes acolhidos, Thame afirma a necessidade de ampliação do projeto, seja dentro da universidade, ou para fora, como a estudante sugere. A edição atual do projeto de extensão já prevê a parceria com outras Instituições de Ensino Superior, no entanto os relatos de Thame, Ivã, Cláudia e dos estudantes da avaliação realizada por Pan et al (2014) afirmam a necessidade não só de ampliação, mas também de aprimoramento da qualidade da divulgação.

O relato da estudante amplia a percepção da produção de sofrimento na Educação Superior e a necessidade de um espaço que acolha os estudantes em formato de plantão. Percebe-se que a experiência do Plantão representou para a estudante momentos de acolhimento que gostariam que outros estudantes também sentissem, assim como Cláudia e Ivã afirmaram, Thame também avalia:

Foi um acolhimento que me ajudou bastante, foi realmente muito útil assim, sei lá, no segundo dia que eu vim se eu não tivesse ela eu sei lá o que tinha acontecido, eu tinha ficado louca assim, então foi uma coisa que me auxiliou bastante (T/EC/EI).

As relações que contribuem para que Thame procurasse o Plantão foram produzidas na e pela universidade, o acolhimento se mostra um lugar preciso, o que é positivo para o serviço. No entanto, é importante também refletir o quanto esse espaço é necessário e por qual motivo é tão importante que haja serviços de pronto acolhimento na universidade, como Natalie salientou em sua entrevista. Thame afirma que o formato do serviço foi muito importante para atender as suas necessidades, o que é reforçado por seu retorno ao plantão. Constata-se que a prática, assim como está tem produzido resultados positivos, tem produzido reflexões importantes sobre a vida universitária.

## VI Joana

O intervalo entre o acolhimento e a entrevista totalizou cinco meses e a entrevista teve duração de 15 minutos.

Perguntamos a Joana como ela soube do Plantão, ela afirma que, inicialmente, procurou atendimento psicológico pelo seu convênio médico, porém não encontrou, então conheceu o Plantão por uma amiga que cursa Psicologia na UFPR que indicou o serviço.

A estudante relata que se sentiu aliviada após o acolhimento e que conseguiu falar sobre tudo que precisava, no entanto, ressalta um ponto negativo por não ter recebido o e-mail com as informações sobre psicoterapia, que seria o desfecho do seu acolhimento. Assim como

Natalie, também relata que o encaminhamento não aconteceu, indicando novamente a necessidade de aprimoramento das formas de desfecho do Plantão.

No entanto, Joana afirma que poderia ter procurado a psicoterapia mesmo sem o encaminhamento, ou ter retornado ao Plantão, o que não aconteceu, indagamos então o motivo e a estudante afirmou que não sabe muito bem a razão, no entanto afirma que o tempo contribuiu com que as suas questões se resolvessem e que não sentiu a necessidade de buscar novamente o Plantão.

A experiência de Joana nos faz questionar sobre os efeitos do acolhimento em longo prazo. Bezerra (2014) afirma que o encontro que acontece no plantão promove reflexões que surtem efeito de forma processual, compreendendo que o retorno ou não ao plantão é uma decisão que depende da pessoa acolhida, no caso da estudante não foi preciso retornar.

Outra questão que Joana avalia como negativa é a dificuldade de encontrar informação sobre o Plantão:

É só falta um pouco de informação quanto a isso, primeiro porque aí eu não tinha ideia que tinha uma coisa assim, e segundo, tipo, você não acha informação em nenhum lugar quase assim, você, sei lá, procura na internet você não acha telefone, não acha os horários, mas isso, eu fiquei sabendo assim porque eu tinha uma amiga que fez Psicologia, tava no curso, e daí ela tava mais inteirada né? (JO/EC/EI)

O Plantão apresenta-se como uma prática nova que vem construindo o seu lugar na universidade, com isso a dificuldade de se estabelecer como um serviço conhecido pela comunidade discente é esperado, no entanto Joana não afirma somente a divulgação da informação, mas a qualidade desta, quando afirma que procurou na internet mais sobre o projeto também não encontrou, demonstrando que é preciso desenvolver ferramentas de comunicação que facilitem o acesso à informação. Segundo Pan (2013b), o projeto desenvolveu 12 produções tecnológicas, entre elas uma página em uma rede social e o Manual de Sobrevivência do Calouro em versão impressa e online, tais produções podem ser futuramente aprimoradas para contribuir com a divulgação e o acesso à informação.

Indagamos sobre como Joana se sentiu com o acolhimento, e ela afirma que se sentiu acolhida e que a experiência foi positiva, porém afirma que em alguns aspectos o acolhimento não atingiu as suas expectativas e explica que uma amiga que procurou o Plantão por sua indicação também compartilha do sentimento:

Ela disse que gostou, mas ela saiu um pouco frustrada também por causa disso de não....não ter o acompanhamento, tipo ela falou: ai mas as coisas que a mulher falou eu já sabia, e não sei o que, e coisa do tipo, e eu acho que se ela viesse mais vezes, e

tivesse um acompanhamento do problema, porque as vezes os problemas não se resolvem em um dia só né? (JO/EC/EI)

Podemos compreender o relato de Joana de duas formas: o acolhimento não foi eficaz e não cumpriu seu objetivo de ser um atendimento completo, ou que a expectativa da estudante e de sua amiga estavam relacionadas ao início de um processo psicoterápico e por isso o acolhimento não conseguiu atingir a expectativa. Questionamos então se a sugestão dela se enquadraria em uma espécie de Terapia Breve e explicamos como seria, porém, Joana afirma que não, para ela não tem necessidade de marcar horários fixos e contínuos, mas manter um diálogo:

Eu acho que seria mais...daria mais segurança pra pessoa que tivesse vindo se eu falasse não: ó qualquer coisa se não melhorar sei lá tipo, se semana que vem piorar de novo volta aqui, vamos conversar mais um pouco, mais ou menos isso, não marcar tantas sessões (JO/EC/EI).

Joana demonstra que a sensação que o acolhimento proporciona quando não se apresenta como um serviço continuado é que ele é solto e que é importante para ela a sensação de que não acabou ali, tal continuidade atribuiria maior segurança e conforto para o estudante. No entanto o retorno ao plantão é sempre uma opção, nesse sentido compreende-se que é preciso reforçar a possibilidade de retorno caso o estudante sinta necessidade, tal questão também foi ressaltada pela avaliação de Pan et al (2014), pois alguns estudantes relataram que não tinham compreendido que poderiam retornar ao plantão, o que sugere que a informação seja melhor discutida entre o plantonista e o estudante durante o acolhimento.

A experiência de Joana apresenta-se de forma diferente do que a de Thame, as duas estudantes conheceram o Plantão por indicação de amigas, porém Joana afirmou que antes estava procurando psicoterapia e ao se deparar com um serviço diferente algumas de suas expectativas foram frustradas. Já Thame procurava por um lugar para se expressar, dessa forma encontrou no Plantão o que esperava, nesse sentido o aprimoramento da divulgação do Plantão pode contribuir com a consolidação do serviço como um acolhimento por pares, um lugar onde a voz do estudante é valorizada, independentemente da demanda.

Foi explicado para a estudante a diferença entre o acolhimento por pares e o atendimento psicológico, indagando se sentiu algum tipo de desconforto, ou insegurança, como Júlia afirmou, e Joana respondeu:

Eu só queria alguém que soubesse me aconselhar melhor do que eu que não estudei nada sobre essas coisas por exemplo [...] tipo, alguém que tivesse embasamento

teórico para falar alguma coisa pra mim, não sei, conselho de amigo tipo vai ser diferente de alguém que estudou (JO/EC/EI).

O acolhimento por pares pode consolidar-se como uma intervenção de apoio assim como os Serviços de Psicologia representam para a estrutura pública de saúde mental. Natalie também afirmou que quando procurou o Plantão precisava de alguém preparado para escutá-la, os estudantes procuram um lugar disposto e preparado para acolhê-los. Nesse sentido os cursos de Psicologia podem abrir locais de estágio, ou projetos de extensão, como é o caso do projeto Permanecendo, para oferecer apoio psicológico para os estudantes, tal estratégia pode contribuir com a formação dos estudantes de Psicologia e com a qualidade da permanência na universidade.

Na avaliação de Joana, a informação representa um dos principais pontos negativos do serviço, o pronto acolhimento por pares foi avaliado de forma positiva e o caráter processual das reflexões também representa um dos efeitos do acolhimento, em relação à informação, a estudante sugere evitar o contato por e-mail, compreendendo que a chance de a informação ser prejudicada é maior do que o contato por telefone ou pessoalmente.

## VII Helena

O intervalo entre o acolhimento e a entrevista foi de 3 meses, e a entrevista teve duração de 14 minutos e 30 segundos.

Primeiramente perguntamos a Helena como foi para ela chegar até o CEAPPE:

Ah!...chegar até aqui foi um pouco esquisito porque é escondido, e descendo aqui parece um....parece um lugar escondido de tudo assim, por um lado é bom e por um lado é ruim, é bom porque daí você sente que tá num lugar mais privado pra poder falar essas coisas, ao mesmo tempo é ruim porque parece meio sombrio meio escondido assim, você já não está muito bem e aí você já fica mais (H/EC/EI).

Helena atribui a essa experiência dois sentidos diferentes, o temor e o estranhamento por ser um lugar de difícil acesso, estava se sentindo fragilizada e o fato de ser um lugar “**sombrio e escondido**” (H/EC/EI) não contribui com o sentimento de acolhimento. Porém, por outro lado, a mesma característica contribui para se sentir segura para falar sobre as suas questões, o lugar privado contribui para o sigilo, porém não para o sentimento de acolhimento.

Helena afirma que após o acolhimento procurou uma psicóloga e que até o momento continua sua terapia, assim como Natalie, Júlia e Cláudia a estudante atribui ao acolhimento o primeiro passo em busca de ajuda psicológica. Indagou-se então se ela observou alguma

diferença entre os atendimentos do plantão e de sua terapeuta e por qual motivo procurou o plantão e não diretamente um psicólogo particular:

É que eu pensei em vir aqui na Federal primeiro porque era de graça, e segundo porque como eram problemas, pelo menos na minha situação, que tavam refletindo diretamente na universidade eu pensei que, bom, talvez indo pra um ambiente que já acolha estudantes universitários talvez a...é...as conversas já sejam mais focadas nisso né? Eu pensei que podia ser...que podia ser um ambiente que eu pudesse encontrar uma ajuda mais rápida assim (H/EC/EI).

A facilidade do atendimento em formato de plantão, por ser um serviço gratuito e a compreensão que suas queixas são acadêmicas colocou o Plantão como primeira opção para estudante. Para Helena, o acolhimento do Plantão foi um espaço necessário, compreendendo o seu lugar de estudante o formato contribuiu com a sua necessidade de ajuda, o seu relato agrega outra característica ao Plantão que não foi comentada pelos outros estudantes acolhidos e nem na avaliação realizada por Pan et al (2014): a gratuidade do serviço.

A estudante Natalie comentou em sua entrevista sobre o sentido atribuído ao trabalho da Psicologia em seu contexto social, segundo a estudante a Psicologia é compreendida como um serviço destinado a pessoas de alta classe social; nesse sentido o acolhimento pode contribuir com a redução desse estigma, pois, além de ser gratuito encontra-se na universidade, facilitando o acesso como Helena afirma.

Outra questão levantada pela Helena é uma falha na divulgação, ela afirma que só veio a utilizar o recurso por uma coincidência de visualizar uma publicação de sua tia que falava sobre o serviço. Afirma que já tinha entrado em contato com algumas publicações e cartazes, porém não foram suficientes para fixar em sua memória a existência do serviço e onde se localiza. O que nos faz pensar como a divulgação do serviço pode produzir sentidos na comunidade acadêmica? A divulgação também constrói o serviço, constata-se que muitos estudantes observaram a necessidade de melhorar essa questão, como Joana comentou, o Plantão é um serviço novo e a maioria não tem conhecimento da existência e da forma como funciona, portanto, isso representa um importante ponto a ser aprimorado.

A estudante buscou o Plantão com o intuito de começar uma psicoterapia, por esse motivo compreende que o acolhimento é o primeiro passo, como afirmamos anteriormente, nesse sentido, para Helena o acolhimento precisa ter uma continuidade: **“a continuidade das conversas que vai ser um tratamento de fato né?”** (H/EC/EI). Tal afirmação demonstra que o espaço do acolhimento não está claro, indicando a necessidade de construir, em conjunto com o estudante no acolhimento, e também na divulgação, os objetivos do Plantão; no relato de Helena há relação direta entre Psicologia e psicoterapia, pois ela não consegue diferenciar

outros atendimentos da Psicologia que não se enquadram como psicoterapia, como é o caso do Plantão, o que demonstra um desafio para a prática do acolhimento por pares.

Por esse motivo aproveitou-se o espaço para explicar a proposta de forma mais aprofundada. Helena afirma que não conhecia o objetivo da proposta e que imaginava que o acolhimento seria uma entrevista inicial para o começo de um processo psicoterápico, tal relação foi afirmada pela possibilidade de encaminhamento ofertada, segundo a estudante, o fato de ser informado que ficaria em uma fila de espera lhe deu a sensação de que teria uma continuidade no atendimento. Afirma que é interessante reforçar a possibilidade de voltar ao acolhimento, como Joana também afirmou, e de que sejam esclarecidos os objetivos do Plantão.

## VIII Augusto

O intervalo entre o acolhimento e a entrevista foi de quatro meses, a entrevista teve duração de 12 minutos. Augusto foi acolhido três vezes pelo plantão, os dois últimos foram realizados pela autora deste trabalho.

Augusto afirma que já conhecia o projeto há bastante tempo, e que planejava ir até o CEAPPE, porém não conseguia encontrar um momento oportuno. Relata que em seu primeiro acolhimento procurou se informar sobre o serviço, após conhecer melhor o funcionamento retornou para conversar sobre suas questões. Perguntamos como foi a experiência para ele:

Considero todo o processo de acolhimento bem efetivo apesar de eu não ter continuado depois o acompanhamento, é uma coisa assim, que..é de extrema importância assim, que às vezes como eu não..não, falta de tempo pra procurar um psicólogo, é um campo muito necessário, que às vezes as pessoas estão cheia de coisas e enfim, e acaba sendo de extrema de ajuda, por mais que sejas só um acolhimento, não seja um acompanhamento real assim, tem os encaminhamentos e tal, que eu acredito que seja uma base muito boa pra quem tem problemas com..o..com a saúde mental ou que só precise desabafar enfim, ajuda muito a liberar o estresse da academia assim, então eu considera que foi uma experiência ótima assim, foi uma coisa incrível assim (A/EC/EI).

Observa-se que Augusto também esperava um acompanhamento psicoterápico, quando afirma que é “**só um acolhimento**” (A/EC/EI), compreendendo os encaminhamentos como a continuação do Plantão, como possibilidades de enfrentamento da demanda levantada. O estudante também atribui ao espaço do acolhimento dois sentidos: o de desabafo e de apoio para estudantes que sofram com algum tipo de doença mental.

O caráter processual das reflexões do acolhimento também é destacado pelo estudante: “**Depois disso [referindo-se aos acolhimentos] iniciou uns processos que**

**começaram a... que eu comecei a trabalhar e gradativamente minhas questões foram se estabilizando”** (A/EC/EI). Como Joana também constatou reflexões posteriores ao acolhimento, Augusto relata o mesmo processo, nesse sentido, tais reflexões endossam a força do plantão como encontro único e também singular (BEZERRA, 2014).

O depoimento de Augusto demonstra que, em seu caso, o Plantão conseguiu atingir os objetivos propostos, de acolher, de informar e de ser um instrumento de qualidade de vida na universidade, como é possível observar em sua fala de agradecimento: **“Muito obrigado pelo projeto, me ajudou bastante, nesse momento de fim de curso foi de grande importância pra eu não me perder totalmente nos problemas que eu tava passando.”** (A/EC/EI).

O fato de existir um serviço que estava de prontidão para escutar produziu em Augusto uma outra forma de encarar seus problemas, pois o espaço oferecido foi significativo para vivenciar os problemas que o fim do curso acarreta e produziu outros sentidos em sua trajetória acadêmica.

## IX Caroline

O intervalo entre o acolhimento e entrevista foi de 8 meses, e a entrevista durou 13 minutos e 30 segundos.

A estudante foi acolhida em seu último ano do curso, desse modo quando voltou para entrevista já havia se formado. Outro dado importante é que a estudante foi atendida pela PRAE, após o acolhimento no Plantão. Tal situação acabou confundindo a experiência do plantão com o acompanhamento que recebeu. O intervalo grande de tempo entre o acolhimento e a entrevista também contribuiu para a dificuldade de se recordar do Plantão de forma separada do acompanhamento da PRAE.

Caroline afirma que o acolhimento do Plantão e o acompanhamento que teve pela PRAE foram importantes para que terminasse o curso e também conseguisse compreender a sua ansiedade, afirmando que, se não houvesse tomado a atitude de procurar apoio, não teria consciência de vários fatos sobre si e não teria concluído o curso. O Plantão marcou o fim do seu curso de forma positiva, em razão do tempo, informações sobre o acolhimento e sobre a psicoterapia realizada após o acolhimento se misturam, porém, a estudante também afirma que compreendia o Plantão como o primeiro passo da psicoterapia.

A estudante não se recorda de forma clara sobre as contribuições e impactos da proposta, principalmente por ter sido atendida em sequência por outro serviço. Porém afirma a importância de um serviço que escute o estudante e o acolha, encerrando sua entrevista

afirmando que se sentiu acolhida **“Pra ser sincera eu não me lembro tão bem assim da seção inteira, mas eu achei bom assim, eu não tenho críticas negativas pra fazer assim, acho que foi bom, pelo menos me ajudou bastante né?”** (CA/EC/EI).

O espaço do plantão foi avaliado pelos estudantes de formas variadas, assim como os sentidos atribuídos ao serviço se diferem, no entanto é possível constatar três importantes pontos de convergência. Caroline afirmou que compreende o Plantão como o início do tratamento psicoterápico, Natalie, Joana, Cláudia e Helena também o perceberam assim; mais da metade dos estudantes entrevistados tiveram a mesma percepção.

Em alguns relatos, os estudantes afirmam que buscavam atendimento psicoterápico, o que pode ter influenciado a compreensão de que o Plantão seria uma entrevista inicial e que teria continuação. No entanto, o fato do acolhimento não ter se desdobrado em uma psicoterapia não estabeleceu para os estudantes um sentido negativo para o Plantão, pois, de forma geral, todos os estudantes consideraram a experiência benéfica.

Ivã e Augusto tiveram percepções semelhantes do acolhimento, os dois estudantes foram acolhidos mais de uma vez e reconhecem no Plantão um lugar de acolhimento, afirmando que, segundo eles, a existência de um serviço de pronto acolhimento contribui com o sentimento de amparo na universidade.

A divulgação do projeto apresentou-se um ponto de convergência unânime, de formas diferentes, todos afirmaram problemas de divulgação e de acesso à informação, assim como os estudantes que avaliaram o plantão no estudo de Pan et al (2014).

Segundo Pan, Lomba e Machado (2017), o acesso à informação na universidade é uma prática emergente que está diretamente relacionada com a qualidade da permanência, nesse sentido a Psicologia pode contribuir com a construção de formas efetivas de comunicação. O problema de divulgação e do acesso à informação apontado pelos estudantes demonstra que a comunicação na universidade está além da aquisição de conhecimentos nas disciplinas, mas é fundamental para todas as relações que constituem a vida acadêmica (PAN; LOMBA; MACHADO, 2017). Nesse sentido, o aprimoramento das formas de comunicação do Plantão pode contribuir com a consolidação do serviço como também com a qualidade da permanência na universidade.

#### 4.2.2 Estagiários

Os estagiários entrevistados participaram do Plantão nos anos de 2014, 2016 e 2017. Os estagiários de 2014 não estão mais na instituição, dessa forma foi possível entrevistar



somente um deles e, por isso, a entrevista foi individual, os estagiários de 2016 e 2017 foram entrevistados em formato de Roda de Conversa – Entrevista Dialogada em grupo (PAN, 2013a) e a intervenção foi realizada dentro do ano letivo. Outra diferença entre os estagiários é a orientação, em 2014 o projeto era orientado pela atual vice-coordenadora do projeto de extensão, enquanto os estudantes de 2016 e 2017 foram orientados pela atual coordenadora, conforme demonstra o estudo documental. As entrevistas, individual e em grupo, foram guiadas pelas perguntas sobre o impacto do Plantão em sua formação acadêmica e, com base na experiência deles, o que poderia ser aprimorado na prática do acolhimento por pares.

## I Lincoln – Estagiários 2014

Lincoln se apresenta como um estudante que ingressou pelo Programa de Aproveitamento de Vagas Remanescentes (PROVAR), com uma longa trajetória no curso de Psicologia, dez anos desde a primeira universidade até a sua graduação, percorreu três universidades e estados diferentes. É a partir desse lugar que ele responde às questões realizadas; a entrevista teve duração de 1 hora.

Em sua trajetória acadêmica, o estudante afirma que antes de ingressar na UFPR o seu referencial da Psicologia Escolar e Educacional consistia em teorias do desenvolvimento e psicopatologia infantil, o que se transformou com seu ingresso no estágio. Afirma também que ingressou no curso com o desejo de ser um psicólogo clínico e compreende que a sua escolha foi influenciada pela profissão dos pais que são médicos.

Para Lincoln, não havia outra possibilidade de escolha em sua carreira profissional, ele seria um psicólogo clínico, no entanto, afirma que em seu último ano no curso, para poder se graduar, precisava realizar dois estágios, deveria escolher entre os campos da Psicologia e Saúde, Psicologia e Educação e Psicologia e Trabalho. De acordo com seu objetivo profissional, a primeira opção seria a área da saúde e a segunda foi escolhida como educação, pois, **“tinha aquele medo de trabalhar em RH”** (L/E/EI).

Compreendendo pouco da área de educação, o estágio se revelou como uma **“surpresa boa”** (L/E/EI) que marcou sua formação a tal ponto de, após formado e trabalhando como psicólogo clínico, retornar para área de educação.

Perguntamos como foi a experiência de trabalhar com uma perspectiva teórica diferente das teorias clínicas, considerando o fato de que ele compreendia um atendimento individual, Lincoln responde:

Eu...tava treinadinho né? Tava assim, habituado a captar demanda de análise né? Questões a longo prazo e tal, e lógico que como psicólogo, psicólogo clínico eu vejo que todo mundo deveria fazer uma análise, fazer uma terapia, acho que isso é enriquecedor pra pessoa, mas, com as orientações eu vi que eu poderia fazer um pouco diferente, me colocar como estudante né? (L/E/EI).

Constata-se que o lugar da Psicologia Clínica ocupa na formação dos estudantes é bastante significativa, pois determina a forma como o estudante relaciona-se com o outro e como compreende as questões individuais, porém tal posicionamento foi transformado ao entrar em contado com a proposta do plantão, o que possibilitou um outro olhar sobre os problemas acadêmicos e a possibilidade de ocupar um lugar diferente do psicólogo clínico.

Indagamos quais as formas de intervenção que ele desenvolveu no acolhimento e Lincoln responde:

Eu pensava..espaços, formas... estratégias de estudo..de encarar o cotidiano, de pensar...o aluno chegava e falava que tinha problemas com determinada matéria..e é o conteúdo? Então vamos pensar em forma de estudar...é...existe grupo de estudo? grupos de pesquisa? você tem interesse nessa área, ou não? Se a dificuldade representa uma barreira pra você e tal, às vezes era relação com o professor né? E aí pensar o que que impedia esse aluno de conversar com o professor é....hoje em dia se fala muito de empoderamento assim né? E de alguma forma eu tentava agregar ali alguma coisa pro aluno se sentir mais à vontade pra conversar com os professores, pra encarar essas situações né? Que aparecem assim, no cotidiano acadêmico..é..acho que foi isso né? Em relação ao plantão, foi isso, e coloca como...nessa lógica né? Da tutoria por pares, de colocar essa figura de estudante e não essa figura de analista (L/E/EI).

As intervenções que o plantonista desenvolveu para acolher os estudantes estão relacionadas com o cotidiano acadêmico. A intervenção proposta por Lincoln investiga as dificuldades apresentadas pelo estudante em relação às possibilidades de enfrentamento, tal pensamento se tornou possível pelo lugar de estudante ocupado pelo plantonista, pois, muitas vezes, Lincoln também vivenciou algumas dificuldades que foram relatadas durante os acolhimentos, como afirma:

**Lincoln:** inclusive me identificava muito né? Por conta de eu ser aluno do Provar e tal, era essa dificuldade de saber o que são as coisas, onde elas se localizam, os órgãos de assistência estudantil, onde eu pego declaração de matrícula, onde tem que assinar o quê, né? Tanto que meu último, meus últimos meses aqui foram assim, muito corridos, com relação a isso, né? A essas burocracias, eu não sabia o que eu tinha que fazer, eu sabia que tinha as horas complementares, né? Atividades complementares, ensino, pesquisa e educação, mas eu não sabia como eu ia resolver isso, as informações foram aparecendo ali, lidando com... conversando contigo, conversando com a supervisora, e...é isso, eu não sabia aonde eu me informava a respeito dessas coisas.

**Patrícia:** e você via isso nos estudantes que atendia também?

**Lincoln:** eu via isso nos alunos, eu lembro que tinha uns atendimentos que....lógico que tinha as questões mais psicológicas, mais clínicas, mas tinha muito essa questão da..de lidar com a instituição de..o que que eu tenho que fazer pra conseguir esse

diploma, né? Alunos de filosofia, de engenharia, não sabiam...a é? Tem atividade complementar? Onde que eu...quem que eu tenho que procurar? E tal, e aí eu sabia que eu tinha que indicar a secretaria, a coordenação, procurar....(L/E/EI).

O estudante afirma que na experiência de acolher os estudantes se reconhecia e conseguia compreender as angústias que eles traziam em relação à vida na universidade, principalmente por ser estudante do PROVAR e ocupar um lugar diferente em relação aos estudantes que ingressaram pelo Vestibular. Tal relação já foi estudada pela literatura e comprova que o estudante PROVAR sofre preconceitos e discriminações por ocupar tal lugar na universidade (BAIBICH-FARIA; ARCO-VERDE, 2006). Outro ponto que Lincoln relata é que as dificuldades que não eram acadêmicas também eram acolhidas, porém compreendendo as questões dentro de uma perspectiva institucional.

Perguntamos a Lincoln sobre a forma que compreendia o Plantão e como ele percebia as outras ações do projeto, ao que ele responde:

Eu acho que o projeto tinha que ser divulgado, a primeira coisa é isso, esse projeto tem que ser...tem que chegar, tem que aumentar, assim...com que não conhecem essa ideia maravilhosa de ter um plantão de psicologia gratuito, né? Na psicanálise, o Freud fala, né? Que psicoterapia não é pra pobre, não diretamente, mas faz sentido pensando assim na questão socioeconômica, que é uma coisa cara, fazer terapia, né? Receber esse acompanhamento psicológico é um negócio caro (L/E/EI).

A necessidade da divulgação também aparece no discurso de Lincoln, constata-se que ele percebia o não reconhecimento do Plantão pela comunidade acadêmica, assim como Helena (estudante acolhida) afirma a importância de um serviço gratuito da Psicologia, e dentro dessa percepção traz um discurso semelhante ao de Natalie (estudante acolhida) em relação à Psicologia e classe social. Porém o Lincoln embasa sua afirmação na teoria psicanalítica, abrindo o diálogo sobre os sentidos atribuídos ao trabalho da Psicologia; Natalie afirma que o discurso **“psicólogo é de rico que pobre não tem esses problemas”** (N/EC/EI) foi construído no seu ambiente social, e Lincoln afirma a Psicanálise restringe a psicoterapia em relação à classe social, porém não diretamente. No entanto, o custo da psicoterapia é compreendido pelo estagiário como o real empecilho para que muitos não tenham acesso e, por isso, compreende a importância de serviços gratuitos, como o Plantão Institucional.

Lincoln afirma que o Plantão Institucional é o primeiro e único serviço em formato de plantão por pares que teve contato nas três universidades pelas quais passou. Tal experiência oportunizou a ele ter contato com a percepção da Psicologia pelos estudantes de diversos cursos, uma das questões que o estudante destaca é o medo que alguns estudantes afirmavam ter de que alguém saiba que ele procurou apoio psicológico: **“tinha as pessoas que**

**vinham sem ninguém saber, né? Não fala pra minha família que eu vim procurar um psicólogo se não vão falar que eu sou maluco e tal.”** (L/E/EI). É possível constatar que a construção social da loucura produziu um preconceito em relação às pessoas que procuram ajuda psicológica, ao ponto dos estudantes esconderem sua atitude dos amigos e da família, relações que poderiam se tornar uma importante rede de apoio produz silenciamento de sentimentos e sofrimentos.

Na opinião de Lincoln, o Plantão é uma modalidade de atendimento em Psicologia Educacional que pode contribuir com a desconstrução do lugar restrito da psicoterapia e da saúde mental como loucura, nesse sentido defende a maior divulgação do Plantão e do Projeto Permanecendo como ferramenta de transformação social.

Perguntamos se Lincoln compreendia o Plantão como um atendimento único e a relação com as demandas por psicoterapia dos estudantes acolhidos:

**Patricia:** e em relação à demanda clínica que os estudantes trazem e o objetivo do plantão? Você vê a possibilidade do plantão ser o único atendimento?

**Lincoln:** Sim, isso foi o que mais aconteceu né? Eu acho que era o que mais acontecia aqui no plantão de acolhimento, pessoas que vinham, a gente até falava: eu vou colocar seu nome aqui na lista pra ser atendido e tal, ou: toma aqui a lista de psicólogos a você pode pegar aqui o nome e a gente te passa o encaminhamento e tal, isso aí acontecia, mas é isso né? Eu sei que, eu não sei em números né? Mas eu sei que a grande maioria vinha aqui, se sentiam acolhidas, falavam sobre o que tava se passando e não voltavam, né?

Na experiência do plantonista, o acolhimento cumpriu seu objetivo de único atendimento na maioria dos acolhimentos, mesmo quando havia o encaminhamento já marcado, como demonstrou a avaliação de Pan et al (2014); tal fato também afirma o caráter processual das reflexões do plantão como afirma Bezerra (2014) e também os estudantes acolhidos Ivã e Cláudia.

Lincoln também relata que sentia dificuldade de compreender o atendimento em um único encontro, observa que se sentia ansioso para acompanhar o desenrolar das questões que os estudantes traziam, porém afirma que tal sentimento foi superado com as discussões nas supervisões.

Para Lincoln, o Plantão proporcionou o encontro com uma forma diferenciada de atuação que produziu novos sentidos para a sua experiência como psicólogo e como estudante, atribuindo à experiência um significado especial em sua formação. Além disso, o seu relato abre o debate para temáticas importantes como: a construção social da loucura e do trabalho da Psicologia, o acesso à psicoterapia e a relação da Psicologia com as diferentes classes sociais e a importância de práticas diferenciadas na formação dos psicólogos.

## II Diego, Anna, Thais, Lucas e Gregório – Roda de Conversa com os estagiários de 2016

A intervenção realizada com os estagiários de 2016 e de 2017 foi guiada pela concepção de Entrevista Dialogada em grupo (Roda de Conversa) com o intuito de iniciar o diálogo e resgatar os sentidos próprios atribuídos à prática, construímos algumas frases que deveriam ser completadas pelos estudantes (PAN, 2013a), à medida que o diálogo foi sendo construído abandonou-se as frases. A Roda teve duração de 1 hora.

Perguntamos aos estudantes como percebem a participação deles no Plantão, Diego responde:

Ah, eu gostei porque era uma outra modalidade assim né? De atendimento enfim, tinha que tentar pensar uma outra postura assim, e eu gosto bastante assim dessa diversidade de atuação que o psicólogo pode fazer assim não só pela, pelo viés clínico tradicional na medida que ia rolando as supervisões eu ia tentando incorporar na medida do possível as orientações que a [orientadora] ia dando tipo, “puxa mais pro concreto, tenta materializar mais aquilo que ele tá falando” trazendo pra via institucional e eu acho que isso me ajudou durante os acolhimentos assim, e eu acho que foram dois acolhimentos que ficaram por isso, não precisou de um encaminhamento pra clínica essas coisas assim e isso eu gostei bastante assim porque eu acho que ali assim era um exemplo de que aquela modalidade por si só precisava de um começo meio e fim não era só uma triagem uma passagem...é...então eu gostei assim (D/E/EG).

Constata-se no discurso de Diego que a construção do seu posicionamento no Plantão se deu entre a prática e as supervisões. O posicionamento clínico foi construído durante a graduação, no momento do estágio foi preciso o desconstruir para compreender o seu lugar de par mais experiente com um olhar institucional. O estudante também reconhece o Plantão como um atendimento psicológico completo, como Lincoln também relata situações onde o encaminhamento para psicoterapia não foi necessário. Ana também responde à questão:

Eu gostei muito de acolher também, eu fiz bem poucos acolhimentos, eu fiz dois acolhimento, e um eu entrei meio na metade e ajudei e o outro foi uma pessoa mais que tava tirando dúvida, mas esses que eu fui eu gostei muito assim, eu diria que eu gostei mais assim do que eu gosto de atender na clínica então isso pra mim foi uma coisa bem positiva assim do estágio de ver isso, essa nova modalidade de atendimento assim, eu achei bem legal, eu acho que se...se eu tivesse conseguido fazer mais eu teria conseguido melhorar assim, porque pra mim é uma coisa difícil de lidar pra mim por exemplo o não ter um encaminhamento, não ter resposta assim, então, hoje repensando tem acolhimentos que eu fiz encaminhamento pra clínica que eu fiquei pensando se não foi uma demanda que eu mesma criei, que talvez a pessoa nem tivesse tanto, né? (A/E/EG)

Anna, mesmo com poucos atendimentos, percebe que houve mudanças em relação ao seu posicionamento no Plantão, a mesma dificuldade vivenciada por Lincoln é relatada pela estudante, o fato de o acolhimento se propor a ser um atendimento completo, como Diego o

percebe, apresenta-se para Anna como um desafio, refletindo sobre os acolhimentos que fez, percebe que poderia ter lidado de forma diferente. A estudante levanta uma importante questão a ser trabalhada com os plantonistas, o quanto a demanda é criada a partir da expectativa do estagiário e o quanto ela realmente é levantada pelo estudante acolhido.

Muitos estudantes afirmaram que a expectativa de fazer uma psicoterapia foi o que motivou a sua procura pelo Plantão. Nesse sentido, é importante que esteja claro para o plantonista as formas de lidar com essa demanda e como oferecer apoio dentro de um único atendimento.

Gregório também relata novos sentidos que atribuiu a sua carreira por meio da prática do Plantão:

**Patrícia:** e para a tua carreira profissional, você conclui que foi uma experiência boa?

**Gregório:** eu já vim com essa mentalidade completamente clínica, assim no estágio, né? No caso eu ia acolher e era como se fosse uma terapia, né? Bem assim, uma coisa mais clínica mesmo. E eu vejo que foi bom justamente por estar aprendendo a considerar também a...considerar também o...como é que a gente diz isso o...é o contexto institucional, então eu acho só aprender a estar olhando mais por esse lado também eu acho que é bastante importante, né? (G/E/EG)

Gregório afirma que a sua concepção de atendimento individual estava embasada no atendimento clínico e o contexto institucional pouco era considerado, o que foi transformado após o estágio. No entanto, Souza, Neta e Vieira (2012) e Vieira e Boris (2012) articulam a concepção da clínica psicológica com intervenções que vão além do *setting* terapêutico, compreendendo a possibilidade de o Plantão Psicológico mobilizar políticas de Assistência Social e Políticas Públicas, respectivamente. Para formularem seus argumentos, compreendem a importância das relações sociais para o indivíduo, nesse sentido o aprendizado que Gregório afirma em sua experiência com o Plantão pode ser considerado também em sua prática clínica.

Na sequência do diálogo, perguntamos a Lucas se ele gostaria de responder também à pergunta, então ele afirma que atribui ao plantão a possibilidade de compreender as relações acadêmicas de forma diferente:

**Lucas:** Eu acho que, apesar da expectativa ter sido sempre assim, algo mais clínico eu consegui aprender bastante assim, no sentido de trazer a pessoa pro acolhimento, pro concreto assim mesmo, tipo eu consegui falar pouco assim, durante os atendimentos, mas quando eu conseguia dar algum tipo de resposta, ao invés de eu dar, ter aquele olhar de pesquisar, de ajudar o sujeito a pesquisar aonde ele tá implicado, de que forma ele tá conduzindo a própria vida, pra chegar na situação que ele chegou, né? Com o sofrimento com ele mesmo, em torno do próprio sofrimento. Eu aprendi a fazer o sujeito, tipo não fazer o sujeito, mas tentar olhar o sujeito, como assujeitado assim, de um poder que, não sei se ele te controle ou não, mas ele pode tentar criar recursos assim pra não tá tão submetido assim.

**Patrícia:** você diz de coisas que você percebeu dentro do acolhimento que existem fatores que estão produzindo aquele sofrimento é isso? Que ele tá sujeito a outros fatores que produzem isso nele é isso?

**Lucas:** Sim, é eu acho que se não fosse por essa experiência do acolhimento eu, por exemplo, se o estudante ia falar: ah eu tô indo mal em tal matéria lá, não tô conseguindo prestar atenção, alguma coisa do tipo, eu ia tentar ajudar ele a pesquisar nele mesmo assim, tá mais você fica ansioso por qual motivo? Já tento levantar, toma uma água e depois voltar? Fazer uma respiração, alguma coisa assim. É a mudança desse enfoque mesmo, eu acho que a clínica é isso, né? Você implicar o sujeito, e no acolhimento seria você implicar algo externo, né? A instituição, o poder que assujeita (L/E/EG).

Para Lucas, a experiência do Plantão ampliou o seu horizonte sobre o sofrimento na universidade, afirmando a instituição como participante dos processos subjetivos dos estudantes. No entanto compreender as demandas de tal forma é uma tarefa difícil, segundo o estudante foi preciso inverter a relação que compreendia sobre a constituição do sujeito, de uma concepção subjetivista para uma compreensão dialética e social, posturas diferentes em suas concepções ontológicas e epistemológicas.

Bakhtin e Volochínov (2014b) afirmam que as concepções subjetivistas compreendem que o psiquismo individual constitui o sujeito, em contraponto, a compreensão dialógica compreende que o sujeito é constituído na história e pela história por meio da linguagem (Bakhtin, 2011a). A realidade material é compreendida como condição para as relações sociais, compreende-se então o sujeito como fato socioideológico (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2014a).

Thais também relata a dificuldade de compreender a mudança de compreensão de sujeito:

Eu acho que eu também já percebia, mas eu acho que talvez pra mim era mais difícil de saber o que fazer com que a pessoa trazia, né? Tipo ah competitividade, tá lá e tipo, é algo muito mais complexo do tipo, ah existe competitividade no seu curso, ah ficava muito vago, sei lá, não elaborava eu acho a questão e a pessoa já sabia, e eu acho que o que me tocou muito foi essa questão da competitividade porque teve duas pessoas que vieram no mesmo dia com essa questão da competitividade, que algo que existe no grupo social do meu curso, mas que por talvez eu ter um viés clínico, não sei, porque eu enxergo a pessoa, e porque ela se implica com isso, o que que nela faz com que essa competitividade que existe lá fora diga tanto sobre ela, incomode tanto, não sei, foi bem nessa questão da competitividade que eu fiquei sem saber o que falar o que fazer assim...no acolhimento (T/E/EG).

Para Thais, a postura do estudante independe do contexto social, afirma também que o fato de a competitividade incomodar os estudantes que trouxeram essa demanda indica que algo subjetivo está produzindo este incômodo. Para ela, as relações institucionais não produzem a competitividade, o que tornou difícil compreender a questão de outra forma que não seja individualizada. Gregório, Lucas e Anna também relataram essa dificuldade,

porém afirmaram ter mais clareza da postura proposta pelo Plantão, de compreender a instituição como produtora de subjetividade.

Observou-se que o Plantão produziu sentidos também na própria vivência acadêmica dos estagiários, visto que a possibilidade de compreender as questões que permeiam a permanência estudantil e entrar em contato com uma prática que propõe pensar e repensar as questões que envolvem o permanecer na universidade constituíram-se como uma vivência única, como afirma Diego:

Ah, eu gostei bastante por ter visto isso, tipo encarnado assim, uma pessoa real concreta porque tipo, na questão profissional porque, no acolhimento a gente consegue ver aquela questão, o sujeito institucional, acho que nenhum momento se perdia, pelo menos pra mim, que havia um sujeito ali assim, né? Mesmo que não tivesse muito a ver com a questão institucional, então vê isso na prática institucional assim, porque esse é um discurso, a temática da permanência estudantil ela é bem, pelo menos na minha vivência universitária ela é bem presente assim, tá desde o começo do curso assim, mas as vezes ficava muito no plano, macro, macro, macro e daí já, com o tempo já, um discurso muito legal, concordo, mas com o tempo de faculdade eu fui cansando, focar nessa coisa macro, e aqui eu consegui ver que tipo, a pessoa em relação aquilo, e que a gente tinha essa postura profissional, de tá ali pensando a subjetividade no contexto institucional e que você tem que estar pensando em qualquer área que você esteja, mesmo que você esteja na clínica. E eu acho que aqui foi uma mostra desse relacionado ao tema que geralmente vem com um discurso muito macroestrutural assim, que tem viés político, militante, enfim, que pra mim já tava bem saturado assim (D/E/EG).

Para o estudante, perceber as relações institucionais apresentou-se com um aprendizado importante, o discurso da teoria foi concretizado na prática, nesse sentido foram abertas possibilidades de atuação dentro da postura que aprendeu com o Plantão. Como Souza, Neta e Vieira (2012) e Vieira e Boris (2012) que discutem a clínica para repensar as práticas psicológicas na sociedade, Diego observa a possibilidade de levantar discussões semelhantes no campo da Psicologia Clínica e para a sua atuação profissional.

Gregório observa que a experiência lhe proporcionou importantes aprendizados, porém tais aprendizados foram conquistados com muito custo:

Bom, sim, o estágio sim, ele serviu pra um crescimento pessoal, pra um conhecimento também profissional no caso, acho que foi importante, mas não foi só coisa boa, né? Teve bastante coisa ruim, teve bastante dificuldade, foi uma experiência muitas vezes árdua, acho que eu não sei assim definir numa frase (G/E/EG).

Gregório traz uma dimensão importante, aprender não é um processo fácil. A sua expectativa em relação ao Plantão era de uma atuação clínica, para trabalhar em outra perspectiva foi preciso uma mudança concepção de sujeito, de uma postura epistemológica e



também enfrentar uma quebra de expectativa. Traduzir sentimentos em palavras é uma tarefa complexa, e é compreensivo quando percebe-se que não pode fazê-lo.

Podemos concluir que a experiência do Plantão para os estagiários produziu outros sentidos para a formação, as dificuldades de compreender um posicionamento diferente em relação as relações institucionais, atendendo as demandas produzidas por elas, apresentou-se como um desafio para o grupo e também proporcionou importantes reflexões e aprendizados.

Cabe ressaltar que a principal avaliação dos plantonistas é a dificuldade de compreender a concepção teórica que embasa a prática. Não é possível delimitar os motivos dessa dificuldade, porém compreende-se como uma possível razão é a formação acadêmica no curso de Psicologia. Qual é o espaço das teorias não subjetivistas na graduação? Existe algum tipo de privilégio no campo da Psicologia Clínica em detrimento aos outros? Tais questões ficam em aberto e nos comprometemos retomá-las na discussão.

### III Amanda, Mallu e Alice – Estagiárias de 2017

A Roda de Conversa teve duração de 51 minutos e 30 segundos e seguiu a mesma metodologia citada anteriormente.

As estagiárias afirmam que a experiência do Plantão foi difícil, por vários motivos, entre eles afirmam a dificuldade de produzir materiais para divulgação do projeto. As estratégias para ampliar a visibilidade do Plantão dependiam também da compressão da equipe sobre a prática, o que também se apresentou como um processo difícil por não terem contato com nenhuma proposta parecida durante a graduação.

As estagiárias compreendem que inicialmente as definições do que era o projeto Permanecendo e como era a prática do acolhimento por pares foi se definindo por uma negação, ou seja, apontava-se o que o projeto e o plantão não eram, o que dificultava a compreensão:

**Amanda:** eu lembro que no começo uma coisa que eu cheguei a falar bastante isso pra [orientadora] inclusive é que a gente se definia muito pelo o que a gente não é.

**Mallu:** aham.

**Alice:** é, a gente não faz isso.

**Amanda:** a gente não faz atendimento clínico, a gente não faz triagem, a gente não faz...e o que a gente ninguém falava sabe? (AM;M;AL/E/EG)

O caráter de novidade que a proposta do Plantão representava produziu dúvidas em relação ao serviço, as estudantes indicam a necessidade de que as explicações se voltem à prática e não àquilo que ela não é. Porém, no momento, a definição é clara para todos, percebe-

se que houve uma construção conjunta, englobando as experiências de cada um e construindo uma definição.

Mallu afirma que, para ela, a proposta ficou mais clara em um acolhimento específico que realizou, observado a sua atitude no Plantão conseguiu diferenciar o seu posicionamento, tal experiência foi compartilhada em supervisão e serviu como exemplo para as colegas. Mallu, assim como Alice e Amanda, relatou que realizou acolhimentos sem a segurança de que havia compreendido a proposta do Plantão, porém em supervisão conseguiu compreender o seus erros e acertos.

Na mesma direção das percepções sobre o acolhimento, as estudantes compartilham seus aprendizados com a prática do Plantão:

**Mallu:** é...e eu acho que dois aprendizados que eu levo muito forte assim do projeto, um é que escutar as vezes é suficiente, que isso é muito terapêutico, e que a gente tem que se acalmar e ver que isso é suficiente muitas vezes, né? E o outro é que nem toda a pessoa precisa ser encaminhada para uma terapia, acho que isso é uma coisa legal também.

**Amanda:** nossa, superconcordo.

**Mallu:** eu acho que eu entrei no curso: não, todo mundo precisa fazer terapia, e não sei o que, e eu saio da faculdade, não, se a pessoa não quer não precisa, não é....não é assim.

**Alice:** nem todo mundo precisa, aham.

**Mallu:** às vezes o que a pessoa precisa é de uma pessoa que sente e que escute ela por meia hora, às vezes ela não precisa cavoucar os sentimentos dela e às vezes isso vai trazer mais é....sofrimento, né? Em muitos casos...acho que é assim, os dois sentimentos que eu saio, dois pensamentos que eu saio bem forte

**Amanda:** eu superconcordo (AM;M;AL/E/EG).

As estudantes afirmam ter construído outro sentido ao atendimento individual, anteriormente reduzido à clínica, constataam que o acolhimento por si só representa um atendimento psicológico, como Almeida, F. M. (2009) afirma sobre o Plantão Psicológico, e como Diego também afirmou, o acolhimento com uma prática completa, com início, meio e fim. Mallu, Amanda e Alice ainda afirmam que o acolhimento atende o que a pessoa precisa naquele momento, que pode ser meia hora ou duas horas de escuta.

Construir uma intervenção que compreenda uma escuta individual, porém que proponha uma escuta diferenciada também é uma construção histórica, e que reflete nas dificuldades mencionadas por todos os estagiários. Construir uma relação alteritária na escuta individual, compreendendo o seu lugar de estudante, mas também de profissional da Psicologia apresenta-se como um desafio da formação dos estudantes (PAN; ZONTA, 2017).

As estagiárias perceberam a dificuldade de implantação de uma proposta inovadora, é preciso muito trabalho e também para desconstruir sentidos sobre a Psicologia na Educação.

Mallu e Alice concordam com a Amanda quando afirma sobre o trabalho de construção da prática:

Eu vi, até a [orientadora] falou esses dias, ela usou a expressão, tem que trocar a roda com o carro andando, [ruído] daí eu fiquei pensando nisso, eu acho que o projeto ainda tem muito que melhorar e crescer e tal, mas tem esse problema, que é um problema sério, a gente tem um milhão de coisas pra fazer e ainda ficar pensando no que pode melhorar e melhorar, não sei o que, é difícil, é muita coisa pra fazer né? É pesado, se tivesse pessoas se preocupando só com isso o tempo todo, e pessoas também com um poder um pouco mais direto, não sei se é esse o problema na verdade, tô chutando, mas, já é muito legal e com certeza com o tempo esse projeto que eu vi que em um ano ele cresceu um monte já, é muito massa assim que tenha tanta gente assim, preocupada com isso e se debruçando em cima disso, nossa, porque só de aluno já é um monte, né? E se junta pós-graduação e tals, então, é bem legal isso, dá pra ver que é uma demanda importante (AM/E/EG).

A expressão utilizada pela estudante, **“trocar o pneu com o carro andando”** (AM/E/EG) ilustra a dificuldade de reconstruir concepções historicamente construídas e enraizadas, porém a estudante afirma que tal prática produz resultados significativos quando afirma perceber progressos durante o tempo que participou, e a quantidade de pessoas reunidas por essa causa evidencia, segundo a estudante, a importância das temáticas discutidas.

Os objetivos do projeto foram construídos por meio do conhecimento e das práticas desenvolvida pela a autora ao longo de sua carreira em conjunto com as equipes que se formaram no projeto; tais objetivos compreendem a necessidade de criação de alternativas para a atuação da Psicologia na Educação Superior. Constata-se que apropriação dessa construção e da prática proposta pelo projeto apresentou-se como um desafio para os estagiários e construiu diferentes sentidos em cada um deles. O Plantão está se posicionando frente as diversas vozes como um espaço tenso entre as expectativas dos estagiários e as possibilidades de atuação no processo de construção de uma prática nova: o plantão de acolhimento por pares.

Os pontos de convergência entre todos os estagiários são: a dificuldade de separação entre a psicoterapia e o acolhimento, a importância da prática para a formação e a percepção de uma prática diferente e inovadora como benéfica não só para a formação profissional, mas também para o crescimento pessoal dos plantonistas.

#### 4.2.3 Representação da Instituição

Nesta seção apresentamos dois posicionamentos distintos, o da professora coordenadora do projeto e da psicóloga servidora que participou do projeto em sua primeira edição representando a parceria que foi estabelecida com a PRAE, como demonstra a Pesquisa

Documental. Cada uma participa/participou do Plantão em momentos diferentes e de formas diferentes, o que possibilita contribuições distintas sobre a avaliação do serviço.

## I Camila – Psicóloga da Instituição

A entrevista teve duração de 16 minutos e iniciou com perguntas sobre a proposta do Plantão e as impressões que Camila construiu com a sua participação, ao que ela responde:

Essa é uma prática legal pra formação, é importante, eu acho que pra formação do psicólogo essa é uma prática muito joia, mas pra gente instituição, pra mim, psicóloga da Prae, o meu foco é o estudante, não pode ser o estagiário de psicologia entendeu? Então me preocupa muito mais a qualidade do atendimento, né? Eu ficava muito mais preocupada com como é que aquele estudante tava sendo acolhido, do que se vocês estavam sendo formados ou não (C/PS/EI).

A psicóloga afirma que, por mais válida que considere a proposta, a sua preocupação estava relacionada com os estudantes e como eles estavam sendo acolhidos, e com base nessa questão, afirma que tanto o estágio quanto o projeto têm objetivos diferentes da prática da Psicologia na universidade. Como psicóloga da instituição, ela se preocupa com condições do apoio psicológico ofertado para os estudantes. Nesse sentido relata algumas situações que para ela configuram como problemas no acolhimento, como a falta de interesse de alguns estagiários em relação às atividades e menciona também o período de férias dos estudantes como uma brecha onde não há atendimento no plantão.

No entanto, o Plantão, como Camila anuncia, tem objetivos diferentes, a produção de uma prática que engloba ensino, pesquisa e extensão não se assemelha ao trabalho de um profissional contratado pela universidade. O objetivo do Plantão é oferecer acolhimento aos estudantes, se estes estão em férias não há motivo para permanecer o atendimento, é preciso levar em consideração que o plantão é realizado por pares e que segue o calendário acadêmico.

Perguntamos se Camila considera possível que a prática de acolhimento por pares se estabeleça na instituição como uma prática da Psicologia na universidade, para ela tal questão não é possível no momento atual da universidade. Camila afirma que seria preciso recursos para abrir um campo de estágio, pois, os psicólogos não são pares e não podem fazer esse tipo de acolhimento, porém observa que o Plantão é uma prática possível e que já está sendo implementada pela PRAE, após a parceria com o projeto.

Em relação à prática de plantão como projeto de extensão, Camila afirma que o objetivo da extensão é construir uma prática autônoma de acolhimento por pares, e nesse

sentido não vislumbra a possibilidade do acolhimento por pares se manter enquanto projeto de extensão:

**Camila:** não sei, é que a extensão tem esse..essa...esse objetivo de favorecer...eu entendo dessa forma, de favorecer a autonomia do..do..público com que você trabalha, então ele tem que permitir que aquele grupo caminhe sozinho, esse caminhar sozinho que eu acho que é.

**Patrícia:** a problemática.

**Camila:** é, aonde que pega assim, como que daí a gente parte para uma prática autônoma? Então eu acho que ela funciona melhor como estágio, talvez isso (C/PS/EI).

O discurso de Camila orienta-se nas questões práticas de um plantão de acolhimento, no entanto sua fala apaga a construção do Plantão Institucional como uma prática de acolhimento por pares, reconhecido como uma prática benéfica e importante na avaliação do serviço realizada por Pan et al (2014), em que o Plantão se apresentou como uma prática legítima de acolhimento.

Para exemplificar a necessidade de serviços realizados por psicólogos da instituição, Camila exemplifica o caso de estudantes que apresentam uma demanda clínica bem delimitada, como em casos de doenças mentais; nesse sentido a Psicologia como uma prática clínica dentro da universidade é necessária, sem desconsiderar a importância do acolhimento por pares. Diante disso, a psicóloga percebe que as práticas dependem também da demanda apresentada pelo estudante:

**Camila:** eu acho que a questão da...é..do foco mesmo, as vezes o foco não é mesmo institucional.

**Patrícia:** é as vezes é outra coisa.

**Camila:** é..outra coisa..pra mim tem muita clareza, eu acho que é importante que tem aluno que a já vem com um diagnóstico pronto né? E...tem..e tem que ter um olhar institucional pra isso mas ele precisa mesmo de um profissional, precisa de uma clínica, né? Ou ele quer falar com alguém que tenha mais experiência de formação mesmo.

**Patrícia:** é uma opção da pessoa.

**Camila:** é uma opção.

**Patrícia:** ela tem esse direito.

**Camila:** não, mas isso não desqualifica o trabalho do acolhimento por pares que é importante (C/PS/EI).

A entrevista de Camila nos ajuda a compreender a dimensão da prática da Psicologia em relação o acolhimento por pares em formato de plantão. Em sua compreensão, o Plantão funcionaria de forma mais eficiente dentro de um campo de estágio. Ela compreende também a importância de existir serviços de apoio diferentes na universidade, onde o estudante tem a opção de escolher a forma como se sente mais à vontade, ou onde percebe que a sua demanda seria melhor acolhida.

Contudo, a proposta de acolhimento por pares não tem o objetivo de substituir o atendimento clínico da Psicologia, e sim oferecer ao estudante outra opção para refletir sobre a sua demanda, sendo uma questão clínica, de saúde mental, ou não. O pronto-acolhimento não atende à crise, porém pode se constituir como um instrumento de prevenção dela. Assim como os diferentes atendimentos propostos pela Psicologia podem construir uma rede de apoio para o estudante.

## II Carla – Professora Coordenadora

A entrevista de Carla teve duração de 25 minutos e 40 segundos. Perguntamos a ela sobre a experiência de coordenar o Plantão e como ela percebe os estagiários e extensionistas nessa prática. Carla começa posicionando o projeto como uma intervenção importante da Psicologia Escolar e Educacional, refletindo sobre a luta histórica que campo vem constituindo contra as práticas individualizantes, compreendendo que o Plantão responde a essas práticas. Afirma que essa posição estava muito clara para ela e que trabalhar com os estudantes a desconstrução do olhar clínico não foi um trabalho difícil, afirma que é preciso reiterar de forma constante tal reflexão. Afirma que no primeiro ano foi mais difícil, porém compreende que tal discussão apresenta uma melhora progressiva ao longo do estágio:

**Carla:** sim, eu acho que...é, não é possível que o aluno é...comece com uma ideia formada, porque também ele é resultado desse histórico, então também ele tende a ver as coisas inicialmente de uma perspectiva individual, e eu acho que a medida que eles vão..então a gente ouve muitas vezes em supervisão os alunos, os estudantes que fazem acolhimento dizendo que não se sentiram bem por não terem podido fazer alguma coisa ou muita coisa por aquele que vem pra ser acolhido, né? A ideia que eles têm que dar uma res...tem que dar uma solução, né? Uma resposta, tem que ser capaz de dizer alguma coisa que alivie ou apazigue a...aquela dificuldade que o aluno traz e eu acho que eles vão se sentindo mais confiantes à medida que a gente na supervisão vai podendo desconstruir essa ideia, né? Eles não são psicólogos ali, eles são...

**Patrícia:** estudantes.

**Carla:** estudantes mais experientes dentro daquele espaço e é..à medida que eles vão identificando vão se..colocando nesse papel...vão..vão se...eles vão se sentindo mais, vão se sentindo melhor nessa posição entendeu? Eu acho (C/C/EI).

Carla compreende que o aprendizado é concretizado de forma processual, nesse sentido as falhas que Camila anuncia sobre o plantão por pares, fazem parte do processo de aprendizagem para a coordenadora. Os estudantes, ao se depararem com uma crítica histórica ao trabalho individual do psicólogo, que muitas vezes é a sua motivação de formação, enfrentam uma quebra de expectativa, o que é encarado com naturalidade pela professora. Além disso, para a professora, a graduação de Psicologia atribui um peso à clínica que é difícil

de ser desconstruído, afirmando que mesmo quando o estudante traz demandas consideradas clínicas, a expressão da mesma é realizada na universidade:

Que mesmo que ele tenha alguma questão que tenha um....uma...uma trajetória que seja pra um...um trabalho clínico ainda sim ele vai expressar aquele sofrimento na universidade, então, o espaço da universidade tem alguma coisa a ver com o fato de ele tá ali buscando ajuda, e...seja um problema pregresso a sua entrada ou não isso atravessa a sua experiência acadêmica e a sua experiência acadêmica atravessa a sua...as outras experiências da sua vida, então sempre há possibilidade da gente fazer uma análise a partir de uma...a partir do contexto universitário propriamente dito né? E depois a minha própria experiência no projeto me demonstra que a...a...a...a universidade é um contexto produtor de fracasso escolar também, e de sofrimento emocional também (C/C/EI).

Para a professora, o acolhimento compreende as questões que são discutidas como uma manifestação de sofrimento que acontece na instituição. Nesse sentido, a demanda não é categorizada, acadêmica ou não acadêmica, mas compreendida como expressão que é transmitida dentro do ambiente institucional, no entanto, podemos constatar nas entrevistas com os estagiários que a compreensão da demanda não está clara, pois muitos fazem essa separação entre acadêmicas e não acadêmicas. Os estudantes acolhidos também compreendem essa separação, quando indagamos os impactos do acolhimento na vida acadêmica muitos afirmaram não perceber diferenças, pois a sua demanda pelo acolhimento não envolvia problemas acadêmicos.

Essa compreensão de que os problemas pessoais atravessam a experiência acadêmica, ou que os problemas acadêmicos atravessam a vida pessoal, vai ao encontro da compreensão de sujeito e de subjetividade que assumimos nesta pesquisa. Compreendemos que as relações institucionais produzem modos de subjetivação, dessa forma a vida do sujeito é atravessada pelas práticas discursivas, o que não permite compreender um rompimento entre vida acadêmica e vida social.

A dificuldade dos plantonistas em compreender essas diferenças, assim como os estudantes acolhidos afirmam tal separação, pode ser resultado de uma construção social de práticas que compreendem o sujeito como produto do psiquismo, e não como produzido pelas/nas relações sociais.

Para Carla, o formato de extensão do Plantão funciona de forma mais efetiva do que o estágio, pois oferece um lugar de escuta que, por mais que esteja vinculado à instituição, não é a instituição. Evitando possíveis constrangimentos em relação aos papéis que a instituição representa para o estudante conforme expressa:

Eu acho que tem uma vantagem muito boa de ele ser um programa, um projeto de extensão, porque ele permite que a gente esteja dentro da instituição, mas ao mesmo tempo a gente não faça parte da instituição, e essa possibili....e essa...esse espaço eu acho que é um espaço interessante porque preserva o....o aluno que busca o projeto, eu acho que transmite a possibilidade de ele falar pra alguém que não é um representante da instituição, eu acho que iss....e ainda assim você está dentro da universidade, eu acho que isso é um ganho..é...que é importante que a universidade reconheça esse tipo de problemática que o projeto (C/C/EI).

A dinâmica dos projetos de extensão representa para Carla um movimento interessante para o Permanesendo, a forma como produz e o que o projeto produz tem seu potencial elevado no formato de extensão, segundo a professora, representando um ganho importante. O Plantão, enquanto um serviço produzido na extensão universitária, permite a reflexão de um olhar único, os pilares que constituem a extensão possibilitam que o acolhimento por pares e a reflexão dos problemas acadêmicos sejam reconhecidos como produto das relações institucionais. Diferentemente da opinião de Camila que percebe que o formato de estágio como mais vantajoso, Carla afirma uma posição institucional diferente, o que enriquece o debate e demonstra a produção de sentidos sobre a prática.

Outra questão que afirma com benéfica é que os estudantes que participam da extensão estão no meio do curso, o que difere dos estagiários que já estão no final. Para Carla, o projeto contribuiu de forma mais significativa para a formação dos estudantes quando ainda não entraram em contato de forma mais aprofundada com a Psicologia Clínica, evitando assim o processo difícil de repensar o posicionamento do estudante no plantão:

O que eu acho que eu gostaria de notar assim é que eu tenho uma certa....eu tenho notado como...assim...me surpreendido que com os alunos de...principalmente os alunos de quinto ano e essa é a questão que eu acho interessante, os alunos estagiários, que estão fazendo o seu estágio profissionais, frequentemente é mais difícil lidar com eles do que com os alunos da extensão, então é um projeto que sobrevive melhor e tem a sua vida na extensão, os alunos estagiários eu observo que eles geralmente assumem uma postura e com uma expectativa de que lá a gente vai continuar a...é....com um peso muito mais na teoria do que na prática, os alunos da extensão, que são os alunos mais jovens, eles buscam o projeto espontaneamente. (C/C/EI).

Compreendendo o contexto do curso de Psicologia, a professora percebe, em sua experiência, outra vantagem do Plantão acontecer como projeto de extensão. Além de ser um processo mais fácil para os alunos que não estão no fim do curso, a possibilidade de entrar em contato com um método de atendimento diferente do atendimento clínico representa um ganho para esses estudantes, já que não há outra prática que possa proporcionar a mesma experiência.

Outra questão anunciada por Carla é que a procura pelo projeto na extensão é espontânea o que contribui para o processo de apropriação e de adaptação as concepções do



projeto. Já no estágio nem sempre é assim, como é caso de Lincoln que escolheu estagiar no campo da Educação por **medo** (L/E/EI) de trabalhar com Recursos Humanos

Perguntamos a Carla se ela percebe que o Permanesendo produziu e/ou produz resultados que repercutem na instituição, ao que ela responde:

Eu acho que ele potencialmente pode chamar a atenção para inúmeros aspectos presentes na instituição que colaboram ou se não ajudam, determinam é....o sofrimento dos estudantes né? Eu acho que potencialmente essa pode ser uma grande contribuição, que na verdade só se completa se a instituição escuta, né? (C/C/EI).

Constata-se que Carla percebe os resultados produzidos pela prática do acolhimento refratam na instituição, porém afirma que as ações que a mesma pode realizar depende da gestão da instituição, que poderia dar visibilidade dos resultados do projeto ou invisibilizá-los.

Finalizando a sua entrevista a professora assume que o projeto se caracteriza de forma mais produtiva na extensão, onde é possível produzir efeitos mais duradouros e reflexões que não se misturem com a atuação individualizante da clínica, cumprindo de forma mais efetiva o objetivo do projeto: formar estudantes com uma escuta responsiva, atuando nas políticas inclusivas e produzindo novos sentidos para as políticas de permanência na universidade (PAN; ZONTA, 2017).

#### 4.3 Perfil do estudante

As variáveis que analisamos nos respondem a perguntas diversas, tais como: qual é a idade dos estudantes que procuraram o plantão, os motivos da procura por apoio psicológico, se usufruem de algum tipo de bolsa/auxílio, entre outras. Tais informações montam um perfil específico de estudante que procura apoio psicológico na UFPR. Iremos discutir cada variável, demonstrando seus resultados para então discuti-las em conjunto.

A primeira variável nos responde à pergunta: qual o meio de comunicação mais utilizado pelos estudantes? As opções construídas pela Ficha de Acolhimento são: redes sociais, outros estudantes, sites da universidade, professores, funcionários e outros<sup>4</sup>, os resultados são apresentados no Gráfico 1. Os estudantes informaram que utilizam como principal recurso de informação os seus colegas, representando 46,56% (183)<sup>5</sup> da amostra<sup>6</sup>, seguido das redes sociais 40,46% (159), sites da universidade 32,82% (129), cartazes 23,41%

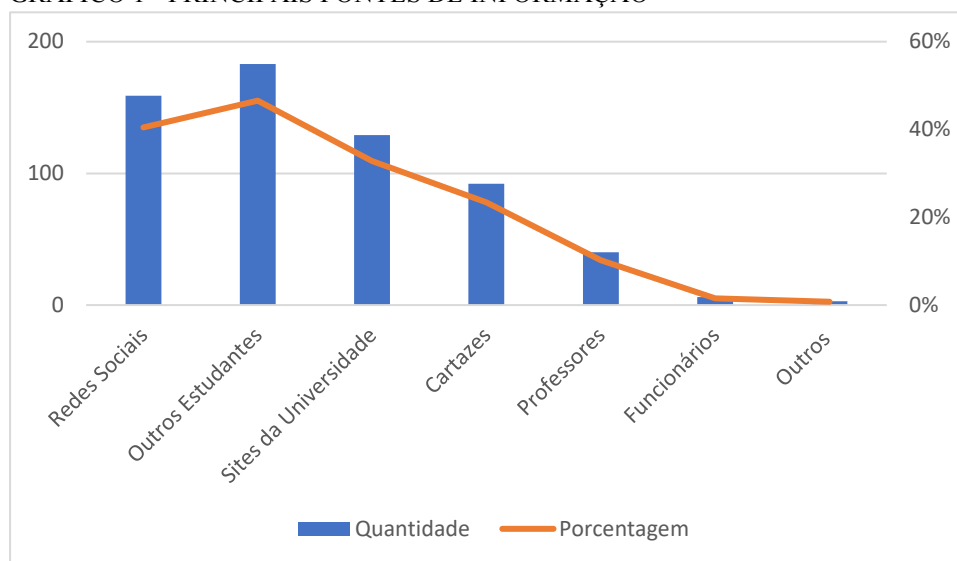
<sup>4</sup> Não foi especificado neste estudo a categoria outros

<sup>5</sup> Corresponde a frequência bruta

<sup>6</sup> Essa variável não esteve presente na ficha de todos os anos, dessa forma, o total da amostra representa os anos de 2014 adiante, calculando um total de 393 estudantes

(92), professores 10,18% (40) e funcionários 1,53% (6). Poucos estudantes afirmaram utilizar outras fontes 0,76% (3).

GRÁFICO 1 - PRINCIPAIS FONTES DE INFORMAÇÃO

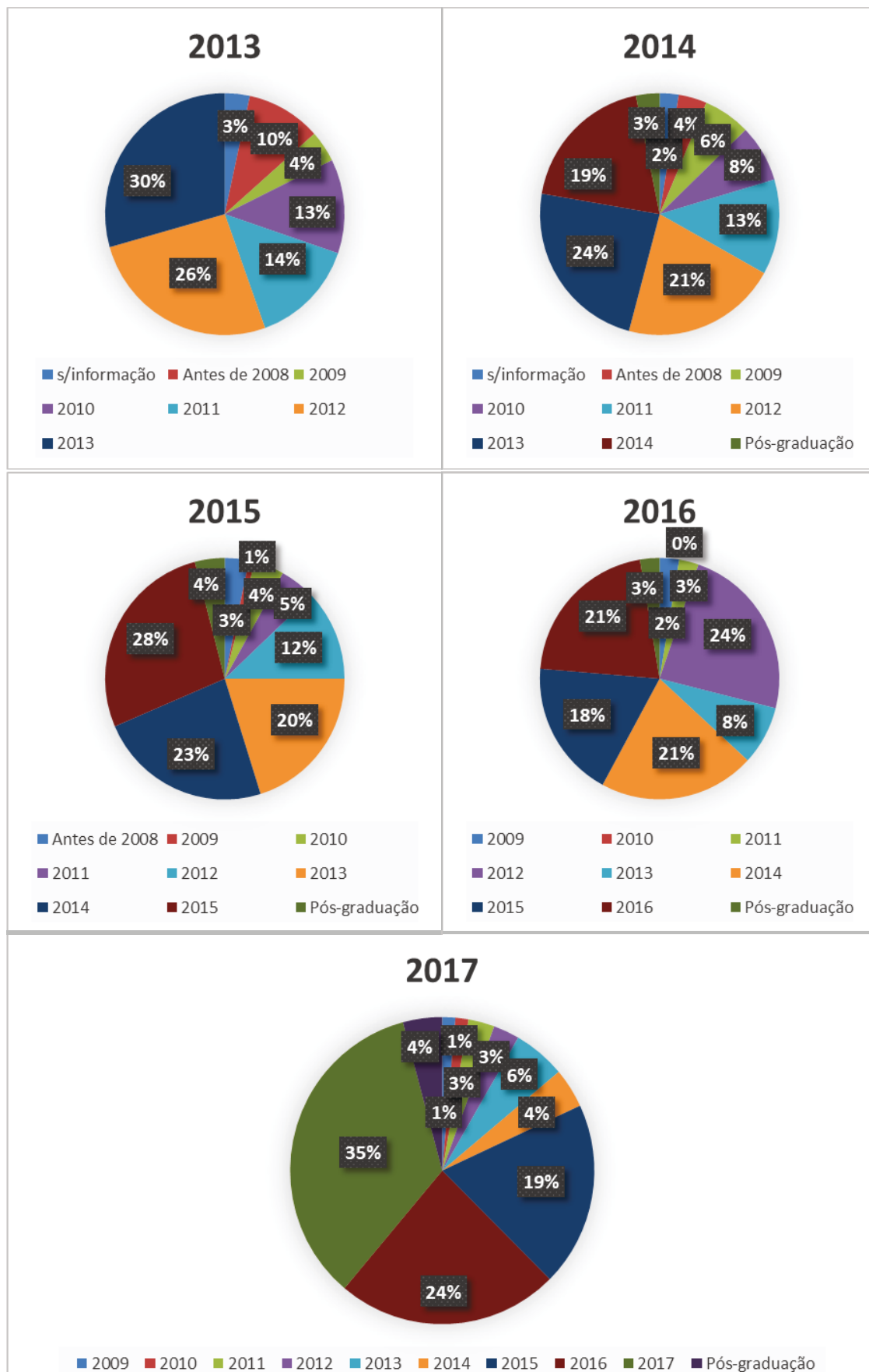


FONTE: O autor (2017)

Constata-se que a principal fonte de informação dos estudantes são seus colegas, nesse sentido as divulgações que facilitem parcerias com coletivos de estudantes e através das redes sociais têm potencial para serem mais efetivas do que as outras fontes, como por meio de cartazes ou com a contribuição dos professores. Para atingir os estudantes de forma mais efetiva, é preciso dominar ferramentas de comunicação entre pares, o site do projeto e a página na rede social podem aprimorar o contato entre o projeto e os estudantes, no entanto, tal ferramenta precisa produzir uma informação horizontal, de estudante para estudante, pois, como demonstrado, os sites oficiais não são tão eficazes quanto as redes sociais e os colegas que somam mais que 80% da amostra.

Outra questão importante sobre a divulgação é definir um público-alvo, no Gráfico 2 é possível constatar, ano a ano, que os estudantes que mais procuraram o Plantão são calouros. No ano de 2013, os estudantes de GRR 2013 e 2012 somam 56% da amostra, no ano de 2014 os estudantes calouros somam 43%, em 2015 somam 51%, em 2016 somam 39% e em 2017 os calouros somaram 59% da amostra.

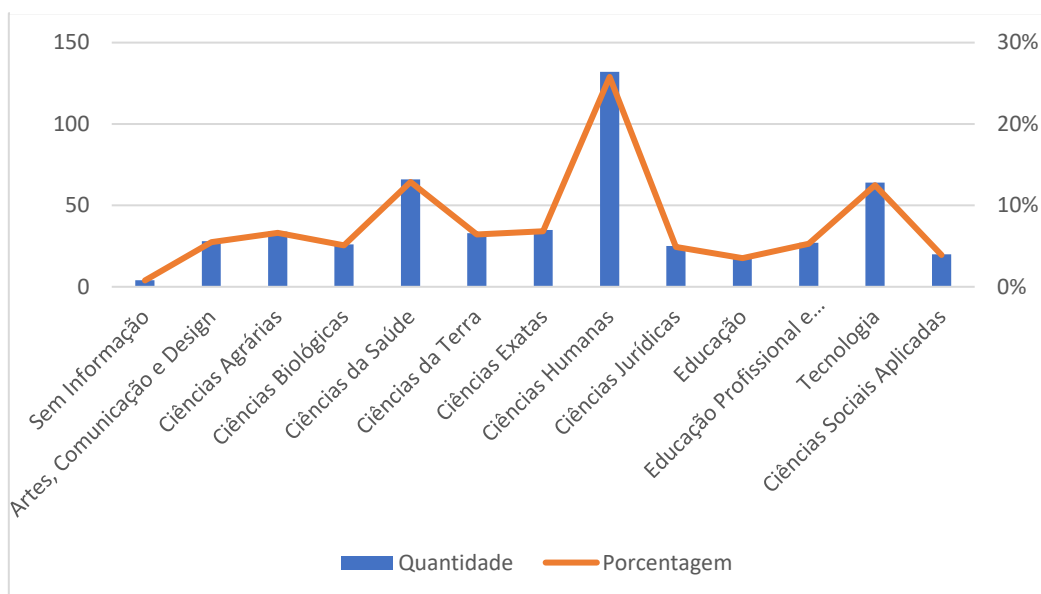
GRÁFICO 2 - GRÁFICOS DE INGRESSO ANO A ANO



Os primeiros anos dos cursos apresentam-se como os mais difíceis e onde há maior ocorrência de abandono, de acordo com a literatura (BARDAGI; HUTZ, 2009). O Plantão pode investir em divulgação de forma diferenciada para os calouros como produzir materiais específicos e aprimorar o manual produzido pelo projeto Permanesendo o “Manual de Sobrevivência do Calouro” que está disponível em versão online, em estratégias que os convidem a participar. Rhodes (2014) demonstra que nos primeiros anos o sentimento de estrangeirismo é um dos principais fatores que produzem sofrimento, nesse sentido as intervenções podem contribuir com o sentimento de pertencimento desses estudantes e pode contribuir com a redução do abandono.

Em relação à variável **setor de origem do estudante**, são destacados três setores: Ciências Humanas 25,78% representando 132 estudantes do total da amostra, o setor de Ciências da Saúde aparece em segundo lugar com 12,89% (66) e em terceiro lugar com 12,50% (64) ficou o setor de Tecnologia, como podemos observar no Gráfico 3.

GRÁFICO 3 - SETOR DE ORIGEM DO ESTUDANTE



FONTE: O autor (2017)

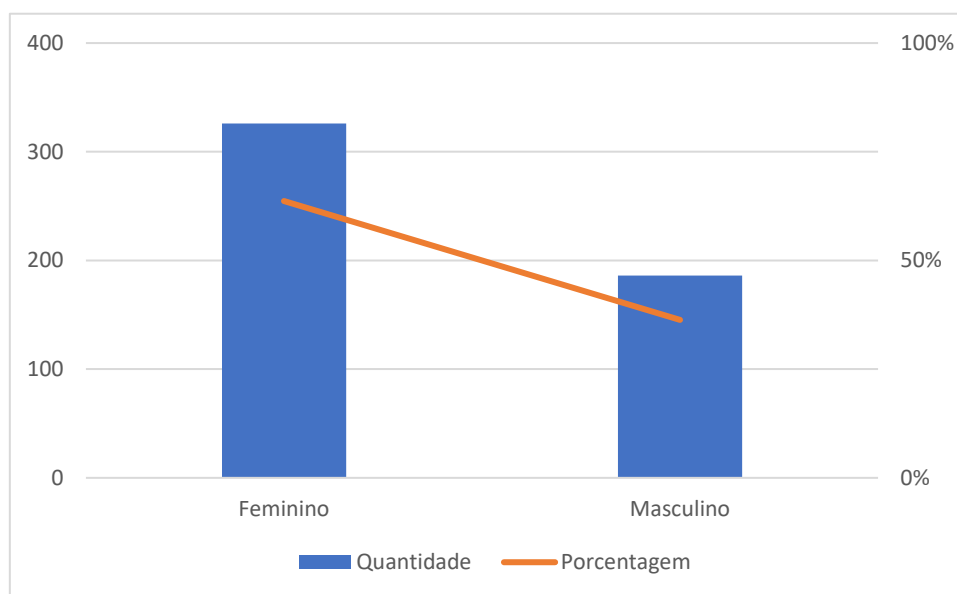
Na UFPR, o curso de Psicologia está categorizado neste setor, compreendendo que o projeto Permanesendo localiza-se no Departamento de Psicologia representando uma parceria entre a graduação e a Pós-Graduação em Psicologia pode-se afirmar que mais estudantes desse curso conheçam o Plantão, outra questão é que o CEAPPE se localiza no mesmo Campus do curso e mais próximo também dos cursos de Ciências Humanas.

No entanto, os cursos do Setor de Tecnologia e do Setor de Saúde também demonstraram resultados significativos, somando os dois setores resulta 25% da amostra, os

dois setores concentram os cursos no Campus Politécnico, que, geograficamente, está distante do CEAPPE e do Plantão, estratégias que aproximem esses Campi podem contribuir de forma positiva com os estudantes e com o Plantão também.

No Gráfico 4, é possível constatar que a maioria da amostra, 63,67% (326) dos estudantes, são mulheres, contra 36,33% (186) homens.

GRÁFICO 4 - GÊNERO



FONTE: O autor (2017)

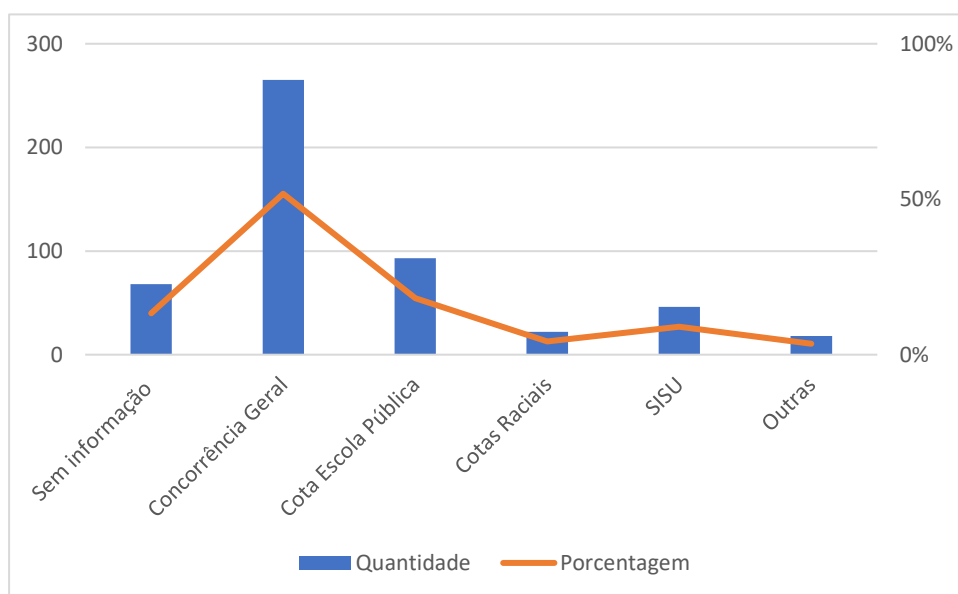
As pesquisas que relacionam gênero e procura por apoio psicológico na universidade apontam uma procura maior por parte de mulheres (LOCKARD; HAYES; MCALEAVEY; LOCKE, 2012; FLATT, 2013; LÓPEZ; LEVY, 2013; ADEBOWALE, 2014). A literatura justifica que mulheres têm mais facilidade em procurar apoio psicológico e que a incidência de doenças mentais em mulheres é maior do que em homens (FLATT, 2013; LÓPEZ; LEVY, 2013).

Em contraposição a tal dado, encontramos a campanha “Tecnologia UFPR contra o Assédio” que sustenta uma página em uma rede social. Em uma das postagens realizadas pelo grupo a seguinte frase é utilizada: “Ser mulher não é empecilho para cursar Engenharia”, percebe-se que há uma opressão ao fato ser mulher e cursar engenharia, ou seja, o fato de ser mulher é a causa da opressão; quando se utiliza a negação na frase, afirmando que ser mulher não é um empecilho, isso configura uma resposta ao discurso que afirma o contrário. Em outra frase afirma-se: “Professor nenhum pode duvidar da sua capacidade por ser mulher. Professor nenhum pode sugerir que você mude para um curso supostamente “mais feminino”.” Novamente utilizando a negação em resposta ao discurso que ordena quais cursos são

femininos e quais são masculinos. Tal questão indica que existe uma opressão de gênero nos cursos do Setor de Tecnologia, e a campanha sugere que há uma produção de um sofrimento com tal discurso, o que nos faz questionar as relações machistas e opressoras em relação às mulheres e a produção de sofrimento na academia, assim como a influência de tais questões na procura por apoio psicológico por mulheres na universidade. As reflexões sobre gênero e sofrimento psicológico são temas complexos e tal informação pode contribuir com intervenções que contribuem para conhecer a experiência acadêmica de mulheres não só no Setor de Tecnologia, mas em todos os cursos e setores.

A variável **forma de ingresso** nos ajuda a responder qual foi a opção de acesso que os estudantes que procuraram o Plantão utilizaram ao ingressar na universidade. 51,76% (265) dos estudantes ingressaram na universidade por meio do vestibular pela concorrência geral, 18,16 % (93) ingressaram pelo vestibular utilizando Cotas Sociais, 8,98% (46) ingressaram pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU) e somente 4,30% (22) ingressaram pelo vestibular por meio de Cotas Raciais como pode ser observado no Gráfico 5.

GRÁFICO 5 - FORMA DE INGRESSO NA UNIVERSIDADE



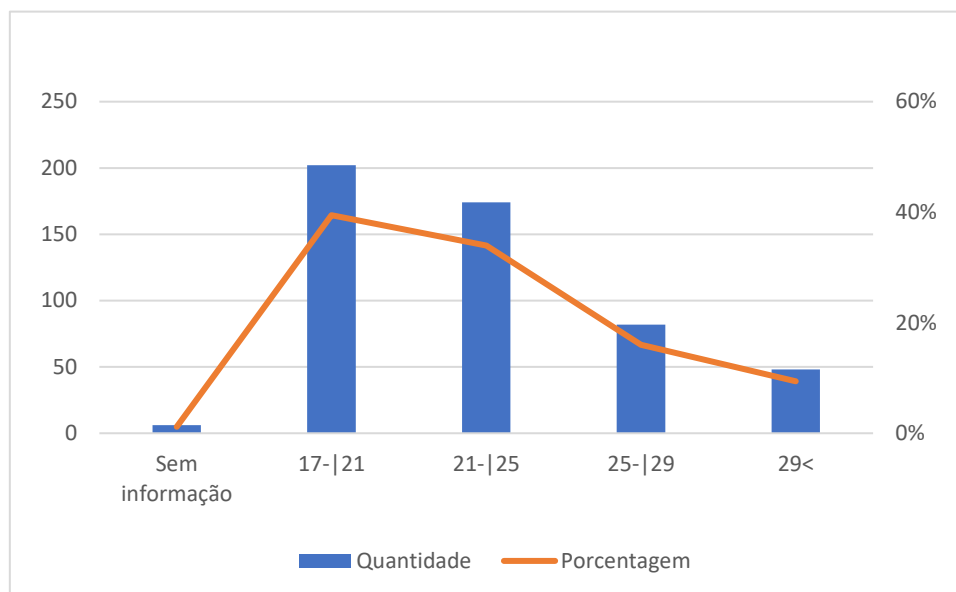
FONTE: O autor (2017)

A opção de acesso que o estudante escolhe ao prestar vestibular indica algumas questões sociais sobre ele. Somers et al (2013) afirmam que somente 13,9% da população da faixa etária de 18 a 24 anos estava matriculado na Educação Superior em 2008, em relação à população negra esse número reduz a 6,3% da população com a mesma faixa etária. Em relação às Cotas de Escola Pública, segundo Ristof (2013), entre os estudantes que participaram do ENADE em 2009, 51% utilizou essa forma de acesso, no entanto, o autor

alerta que na população geral 87% dos estudantes estão matriculados em escolas públicas, nesse sentido os estudantes ainda não representam o acesso à universidade de forma equivalente na sociedade.

Em relação à idade, pode-se observar na Gráfico 6 que 39,45% (202) estudantes são da faixa etária de 17 a 20 anos, 33,98% (174) tem entre 21 e 24 anos, 16,02% (82) estão entre 25 e 28 anos e 9,38% (48) tem 29 anos ou mais.

GRÁFICO 6 - IDADE



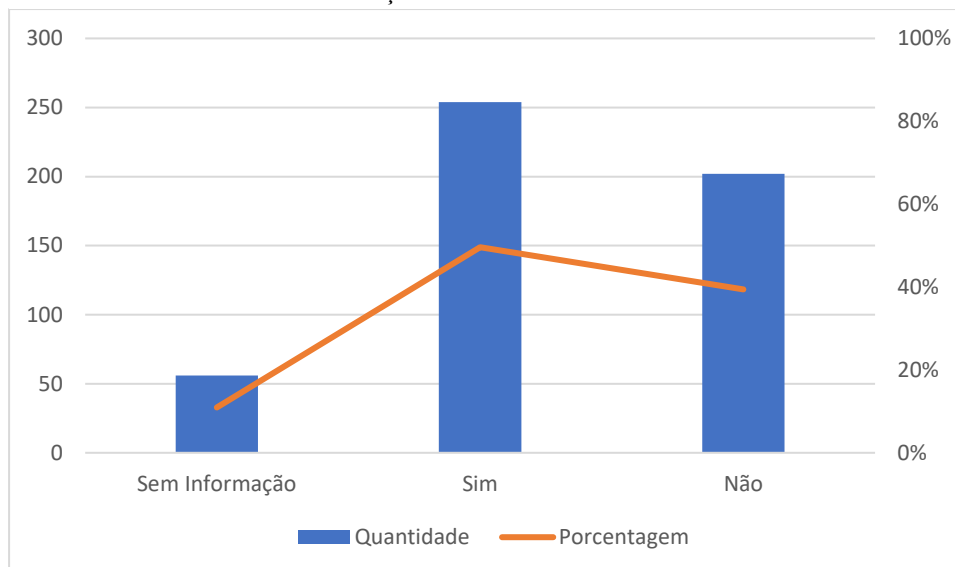
FONTE: O autor (2017)

Se cruzarmos as informações de: **forma de acesso e idade**, é possível constatar que os estudantes da faixa etária de 18 a 24 anos que ingressam na universidade através do vestibular tradicional são a maioria, e também foram a maioria que buscou apoio psicológico.

Na Pesquisa Qualitativa, a estudante Natalie afirma que sempre escutou em seu contexto social que: **“Psicologia é coisa de rico”** (N/EC/EI), os ingressantes pela Política de Cotas de Escola Pública, de acordo com Lei nº12.711/2012, devem ter cursado toda a vida escolar em escolas públicas, do total de vagas, 50% é reservada para essa população, dessa porcentagem, metade deve ser destinada a pessoas com renda *per capita* igual ou inferior a 1,5 salários mínimos. No entanto, Ristoff (2013) afirma que, dos estudantes que participaram do ENADE, somente 18% se enquadram nessa renda *per capita*. Ou seja, além do estigma social na procura por ajuda psicológica os estudantes de baixa renda não representam a maioria da população acadêmica, o que pode explicar o motivo porque a maioria dos estudantes que procuraram o Plantão não têm bolsa e nem ingressam por meio das políticas inclusivas, pois tal perfil de estudante compõe a maior parte da comunidade acadêmica.

Em relação a estudantes de primeira geração, 49,61% (254) estudantes que procuraram o Plantão afirmaram ser o primeiro da família a ingressar na universidade, como pode ser evidenciado no Gráfico 7.

GRÁFICO 7 - PRIMEIRA GERAÇÃO NA UNIVERSIDADE



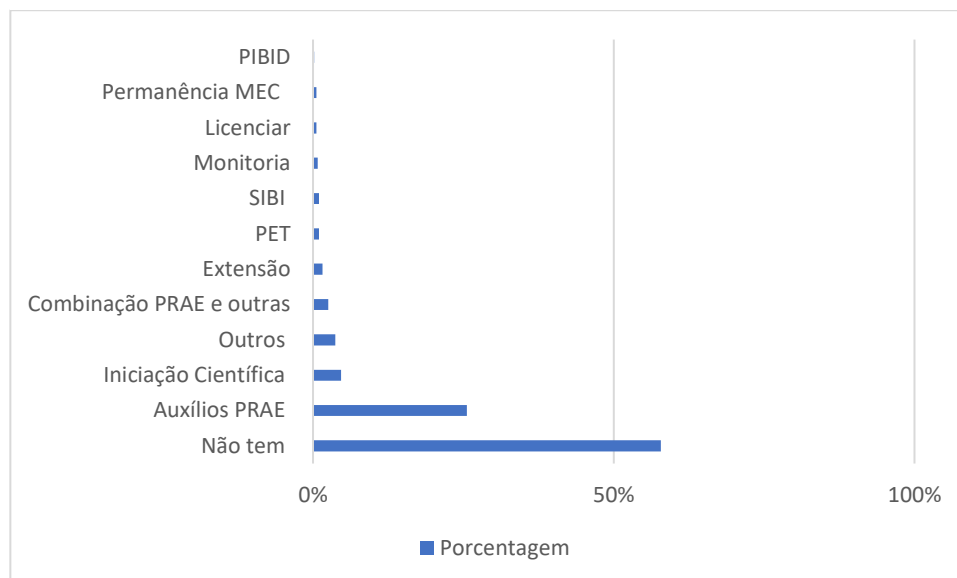
FONTE: O autor (2017)

A pesquisa de Rhodes (2014) discute sobre a vivência de estudantes que representam a primeira geração da sua família a ingressar na universidade, segundo a autora tais estudantes sentem dificuldades de apropriação do gênero científico entre outras dificuldades que resultam em um maior abandono da universidade e também em sofrimento, tal questão abre a possibilidade de intervenções que contribuam com a permanência desses estudantes.

Em relação à utilização de auxílios e bolsas de estudo 57,81% (296) estudantes não têm nenhum tipo de bolsa ou auxílio e 25,59% (131) estudantes recebem algum tipo de auxílio da PRAE 4,69% (24) recebem bolsa de Iniciação Científica, 3,71% (19) outros tipos: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do programa Política Migratória e Universidade Brasileira (PMUB) ou não especificado; 2,54% (13) combinam os auxílios da PRAE com outras bolsas da UFPR, 5,66% (29) se dividem entre as bolsas de Permanência do Ministérios da Educação e Cultura (MEC), Extensão, Bolsa do Sistema de Bibliotecas (SIBI), Monitoria, Programa de Educação Tutorial (PET), Licenciatura e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com pode ser observado no Gráfico 8.



GRÁFICO 8 - POSSUI ALGUM TIPO DE BOLSA/AUXÍLIO

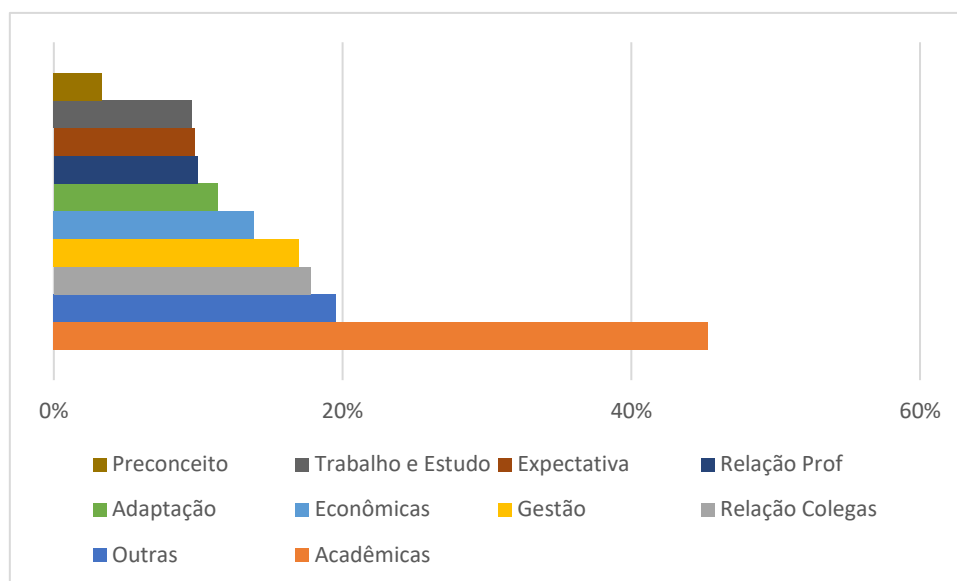


FONTE: O autor (2017)

Assim como a maioria dos estudantes ingressam pelo vestibular tradicional, a maioria dos estudantes que procuraram o Plantão não têm nenhum tipo de bolsa ou auxílio, e tal dado corrobora com a mesma discussão. As bolsas na universidade representam uma forma de contribuir com a permanência, no entanto, se a condição social desses estudantes permite permanecer na universidade sem esse tipo de auxílio compreende-se também que as questões financeiras não são os únicos problemas enfrentados pelos estudantes na universidade. No entanto, 25,59% dos estudantes que procuram o Plantão têm algum tipo de auxílio do PROBEM, nesse sentido é possível compreender da mesma forma que as questões financeiras não representam o principal problema da permanência na universidade para a amostra de estudantes que procurou pelo Plantão.

As dificuldades encontradas na vida acadêmica são ilustradas no Gráfico 9, 45,31% (232) estudantes afirmaram sentirem dificuldades acadêmicas, como dificuldade de apropriação dos conhecimentos, dificuldade de leitura e escrita, etc., 19,73% (100) afirmaram outras dificuldades sem especificar, a dificuldade de relação com os colegas atinge 17,77% (91) dos estudantes, 13,87% (71) afirmaram ter dificuldades econômicas, 11,33% (58) afirmaram dificuldades de adaptação a universidade, 9,96% (51) afirmaram problemas de relacionamento com professores, 9,77% (50) afirmaram que se sentiram frustrados em relação à expectativa que tinham de seus cursos, 9,57% (49) afirmaram dificuldades em conciliar o trabalho e o estudo e 3,32% (17) afirmaram sentir dificuldades em relação a preconceitos vivenciados.

GRÁFICO 9 - DIFICULDADES ENCONTRADAS NO CURSO

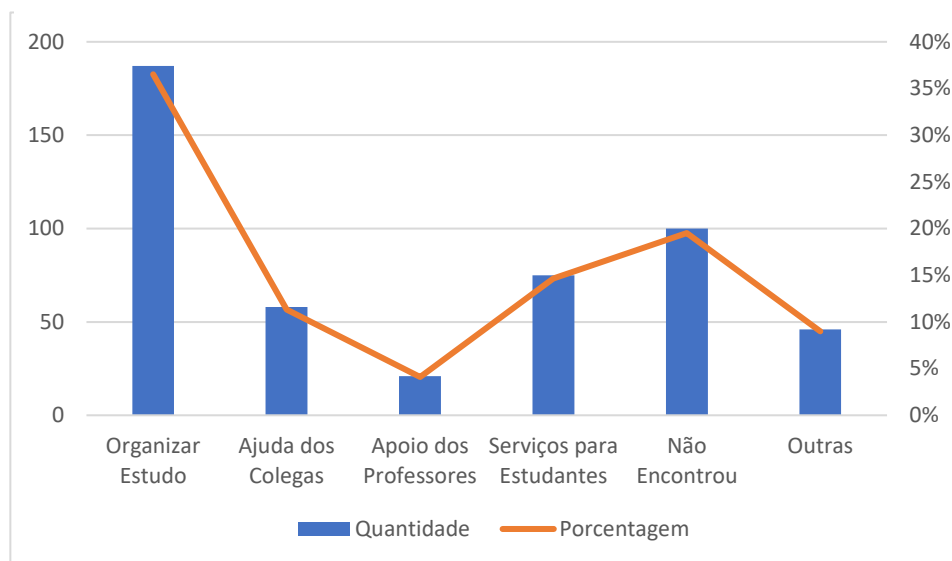


FONTE: O autor (2017)

Quando os estudantes preencheram a Ficha de Acolhimento havia essa pergunta, quais dificuldades você encontra em seu cotidiano acadêmico? As dificuldades de cunho acadêmico configuraram quase 50%, ou seja, os estudantes afirmam que as suas dificuldades estão relacionadas à forma com que lidam com as obrigações da academia, como ser aprovado nas disciplinas.

Em relação às formas de enfrentamento dessas dificuldades 36,52% (187) afirmaram organizar as rotinas de estudo, 19,53% (100) afirmaram não encontrarem nenhuma forma de enfrentar tais dificuldades, 14,65% (75) afirmaram procurar serviços destinados a estudantes na universidade ou fora dela, 11,33% (58) afirmaram conseguir apoio com os colegas, 8,98% (46) afirmaram outras formas de enfrentamento não especificadas e 4,10% (21) afirmaram conseguir apoio dos professores, tais dados estão representados no Gráfico 10.

GRÁFICO 10 - FORMAS DE ENFRENTAMENTO DAS DIFICULDADES



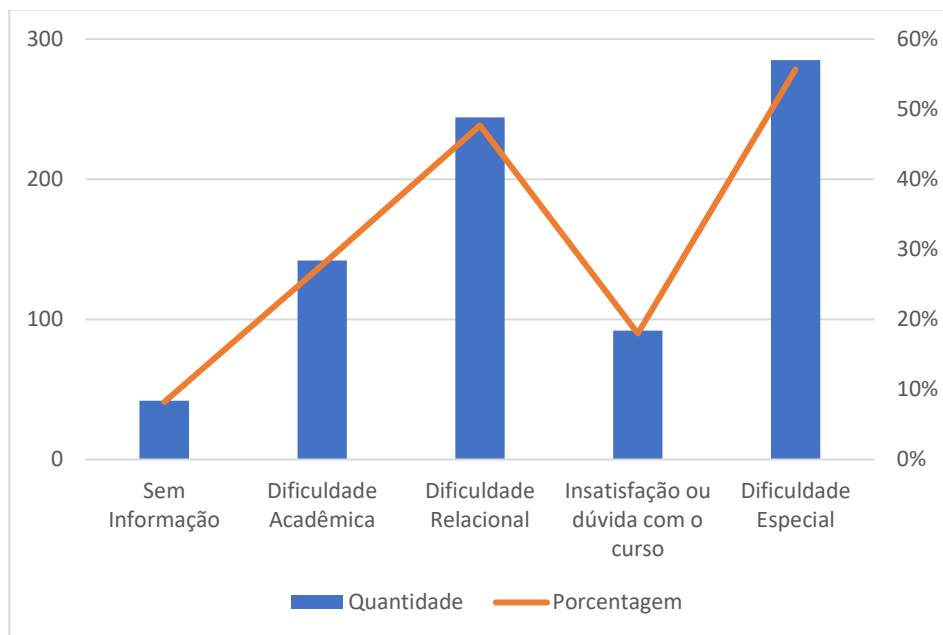
FONTE: O autor (2017)

De forma coerente, se a principal dificuldade é a rotina de estudo para manter o sucesso na vida acadêmica, as formas de enfrentar essas dificuldades estariam nesse sentido, porém, o que chama a atenção é que quase 40% buscou formas de enfrentamento individuais, cerca de 25% buscou estratégias coletivas, como ajuda dos colegas e professores e quase 20% não encontrou nenhuma forma de enfrentar tais dificuldades.

A última variável analisada é o motivo da procura pelo Plantão, representada no Gráfico 11. O motivo da procura é a síntese dos assuntos conversados no acolhimento, 55,66% (285) dos estudantes procuram o plantão por dificuldades específicas. Estão classificadas nessa categoria as motivações relacionadas a problemas de saúde mental como depressão, ansiedade e ideação suicida e problemas de ordem familiar e pessoal, como luto ou relações abusivas.

As dificuldades de relação com colegas e professores foi o segundo motivo descrito pelos estudantes, 47,66% (244) afirmaram que a relação com os colegas e/ou professores é o principal motivo da procura por apoio psicológico. As dificuldades acadêmicas foram mencionadas em 27,73% (142) dos acolhimentos e 17,97% (92) foram motivados pela dúvida e/ou insatisfação em relação ao curso.

GRÁFICO 11 - MOTIVO DA PROCURA



FONTE: O autor (2017)

Comparando os resultados das dificuldades vivenciadas na universidade e a procura pelo Plantão constata-se que os estudantes vivenciam dificuldades acadêmicas, em sua maioria, no entanto, não são elas que levam o estudante a procurar apoio psicológico. Uma das interpretações possíveis é a naturalização dos problemas acadêmicos, como a maioria afirma enfrentá-los de forma individual constata-se que além de naturalizados eles são considerados problemas individuais. Outra questão ressaltada é a quantidade de estudantes com problemas relacionados à saúde mental, como ansiedade e depressão. Tal dado nos faz questionar as relações acadêmicas. Será que a universidade está adoecendo as pessoas como a estudante Natalie (estudante acolhida) afirmou? Como Carla (professora coordenadora) afirma que além da produção de fracasso pelas instituições de ensino já denunciada pela literatura especializada, a universidade está produzindo sofrimento? Tais questões serão discutidas a seguir.

Em resumo, o perfil do estudante que procurou o plantão é jovem, entre 17 e 24 anos (50%), mais de 50% desses estudantes ingressaram recentemente na universidade e são oriundos dos Setores de Ciências Humanas, Ciências da Saúde e Tecnologia, somando mais de 50% da amostra. O estudante que procurou o plantão são mulheres, também ultrapassa os 50% do total da amostra. Esses estudantes ingressaram na universidade por meio do vestibular tradicional e não utilizam nenhum tipo de bolsa ou auxílio da universidade; os seus pares representam a fonte de informação mais consultada, e quase 50% dos estudantes são os primeiros da sua família a ingressarem na universidade. As dificuldades acadêmicas

configuram como principal dificuldade enfrentada nos cursos, e as estratégias de enfrentamento dessas dificuldades configuram estratégias individuais; dos motivos da busca pelo plantão as questões de saúde mental, problemas com a família e de relações pessoais configuram como principal queixa.

## 5 PEGANDO O FIO DA MEADA

Apresentamos nos resultados três tipos de avaliação da prática: a Pesquisa Documental analisou a dimensão histórica de sua construção, a Pesquisa Intervenção demonstra as avaliações da comunidade acadêmica e a Pesquisa Quantitativa construiu o perfil do estudante que procurou o serviço, possibilitando conhecer a quem o serviço está beneficiando.

A história da implementação do pronto-acolhimento por pares é fruto de um diálogo com as políticas inclusivas na Educação Superior, e por meio desse diálogo outras temáticas surgem, no entanto, uma delas se destaca: a permanência estudantil. Constatou-se que todas as outras temáticas permeiam o objetivo de contribuir com a permanência com qualidade na universidade. Nesse sentido, o Plantão representa uma prática diferenciada da Psicologia, com o objetivo de produzir sentidos e efeitos que promovam a qualidade de vida na academia.

As avaliações do serviço pela comunidade acadêmica foram apresentadas de acordo com os variados posicionamentos institucionais: estudantes acolhidos, plantonistas, professora coordenadora e a psicóloga da instituição. Cada participante fez parte da história do Plantão Institucional, e também participaram em momentos diferentes do projeto Permanecendo. No entanto, constatamos que o Plantão produziu um sentido unânime na comunidade acadêmica: a qualidade de pronto-acolhimento é o ponto mais alto do serviço, as avaliações convergem na importância da existência de um espaço de acolhimento e no benefício de manter um atendimento imediato.

No entanto, há contribuições que não convergem e abrem o debate sobre a prática. Constatou-se que, para os estudantes acolhidos, o Plantão representa um primeiro passo para o início da psicoterapia, pois o sentido de primeiro atendimento foi recorrente nos discursos. Em contrapartida, o objetivo delimitado pelo projeto para o pronto-acolhimento é a proposta de um atendimento completo, os encaminhamentos representam a construção conjunta entre plantonista e estudante de formas de enfrentamento da demanda, sendo o atendimento psicoterápico apenas uma delas.

Pan et al (2014) discutem as diferenças de encaminhamentos que a Triagem realiza e compreensão do Projeto em relação a essa estratégia, Almeida F. M. (2009) também esclarece a diferença de encaminhamento que a prática do Plantão Psicológica proposta pelo SAP da prática clínica. No entanto, a percepção dos estudantes acolhidos se aproxima da concepção de encaminhamento da Triagem, que segundo Pan et al (2014) consiste em categorizar a demanda e encaminhá-la para serviços especializados. Muitos estudantes procuram o Plantão

no intuito de começar uma psicoterapia e, por isso, o compreendem como o primeiro passo, no entanto, alguns não iniciaram a psicoterapia, mesmo demonstrando interesse no momento do acolhimento. Alguns afirmam que as reflexões do acolhimento foram suficientes para a compreensão das questões levantadas, alguns perceberam que não precisariam de psicoterapia logo no acolhimento e outros desistiram de procurar após algum tempo de participação no Plantão. É preciso afirmar que alguns estudantes procuraram o Plantão porque precisavam conversar com alguém, alguns tinham a intenção de procurar psicoterapia, porém desistiram e retornaram ao plantão quando sentiram necessidade de conversar. Consta-se que, por mais que os estudantes tenham compreendido o plantão como um espaço de passagem, ele também produziu novos sentidos para a prática da Psicologia e construiu um espaço importante de acolhimento na universidade ressignificando as relações acadêmicas.

Os plantonistas afirmam que o acolhimento representou um momento importante de ressignificação do trabalho da Psicologia, não só em contextos educacionais, mas em todos os campos de atuação. Ao avaliar a prática relataram dificuldades em compreender a postura que deviam tomar no acolhimento e na compreensão das demandas dos estudantes, o que produziu uma cisão entre demandas acadêmicas e não acadêmicas, visto que o discurso dos estudantes acolhidos também reproduz essa divisão: vida acadêmica e vida pessoal.

Entre as inúmeras possibilidades de compreender tal questão está a individualização dos problemas acadêmicos e a culpabilização do estudante pelo fracasso (PAN, 2003). Ao compreender que as dificuldades acadêmicas decorrem da experiência individual dos estudantes, as relações sociais são excluídas, delimitando as dificuldades ao processo psíquico do desenvolvimento biológico; nesse sentido, as dificuldades acadêmicas podem ser resolvidas na psicoterapia e na medicalização.

No entanto, ao desconsiderar as relações sociais perde-se de vista a unidade da vida, fragmenta-se o sujeito; tal concepção produz uma ruptura nos processos de desenvolvimento e limita a subjetividade a uma característica imutável. Essa concepção de sujeito foi concebida no Iluminismo e influencia a ciência até hoje (PAN, et al., 2011), na Psicologia as correntes subjetivistas e objetivistas também foram influenciadas por essa concepção de sujeito, em dois extremos diferentes, as teorias subjetivistas compreendem o sujeito em relação consigo mesmo, e as teorias objetivistas definem o sujeito pelo comportamento observado, já que as respostas intrapsíquicas não são observáveis (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2014b).

Para Pan (2003), as consequências desse pensamento para a Psicologia é a construção de formas de compreender o ser e o viver. Diante dessa compreensão, foram construídas

intervenções no campo da educação que categorizam os estudantes de acordo com o que se delimita comportamento normal e os desviantes são encaminhados aos “especialistas da alma humana” (PAN, 2003, p. 32). As intervenções que seguem a proposta supracitada produziram sentidos em relação à prática da Psicologia na educação que perpetua a compreensão de que o psicólogo está para adaptar sujeitos desajustados.

Mediante essa construção histórica, os problemas acadêmicos são considerados como inequações do sujeito, logo os estudantes confirmam-se como inadequados ou compreendem que as suas questões consideradas pessoais não interferem em sua vida acadêmica, principalmente se tais questões são emocionais ou relacionam-se com doenças mentais como ansiedade. É o fator emocional que prejudica a produção acadêmica, e não as relações acadêmicas que produzem a ansiedade. A concepção dialógica do Bakhtin e do seu Círculo que fundamenta esse trabalho, não permite que essa dualidade seja determinante, ou seja, as relações acadêmicas não produzem de forma direta a ansiedade, como em uma relação de causa e efeito, no entanto, o contrário também reduz o problema.

A proposta do Plantão é justamente dialogizar essas questões, abrir o debate e circular os sentidos da vida na universidade, no entanto, a formação dos estudantes destaca-se como um problema importante na compreensão da prática do acolhimento por pares. Os plantonistas afirmaram como principal problema compreender as diferenças entre a Psicologia Clínica e o atendimento no acolhimento. Carla, a professora coordenadora, observa que os estagiários apresentam mais dificuldades em compreender a proposta do plantão do que os extensionistas. Ela atribui a esse fato à diferença da fase do curso, visto que os estagiários à guisa da conclusão da graduação atribuem às teorias clínicas um peso diferente dos extensionistas, transformando o sentido do acolhimento.

Ferrarini (2017), ao avaliar a formação no curso de Psicologia da UFPR, constata que a formação é generalista e embasada de forma contundente em pressupostos epistemológicos e ontológicos, ressaltando a multiplicidade da profissão. No entanto, as divisões entre as diferentes linhas teóricas produzem uma barreira que dificulta as possibilidades de diálogo entre elas.

A divisão entre vida acadêmica e vida pessoal, assim como as compreensões de sujeito e subjetividade, são construções sociais, seja pela experiência do estudante que procura apoio psicológico ou pelo estudante que está formando sua atuação profissional. Nesse sentido, a prática do Plantão, assim como o projeto Permanecendo, devem dialogar com essa problemática, a fim de dialogizar sentidos em relação às concepções de sujeito, de



subjetividade e da prática da Psicologia, contribuindo com uma formação ampla e que dialogue com as diferentes teorias psicológicas, contribuindo, dessa forma, com a construção de novas práticas psicológicas.

A dimensão formativa do pronto-acolhimento por pares não se restringe ao Estágio Profissional. Segundo a Política Nacional de Extensão Universitária (2015), a extensão universitária articula o ensino e a pesquisa e atualmente propõe a institucionalização das atividades de extensão reforçando seu caráter formativo e educativo. Nesse sentido, a extensão pode potencializar o objetivo do Plantão de produzir práticas diferenciadas da Psicologia na educação.

O Plantão como prática da extensão pode contribuir com o sentido de promover qualidade de vida na universidade, em contraponto ao sentido de medida **“paliativa”** (N/EC/EI), reafirmando, assim, o compromisso da Psicologia de ser uma prática que promova a qualidade de vida, de acordo como Código de Ética da profissão. Nesse sentido, o pronto-acolhimento por pares, assim como as outras estratégias por pares, pode promover o cuidado nas relações acadêmicas se tornando uma ferramenta de prevenção, para que o estudante não chegue ao Plantão **“gritando socorro”** (N/EC/EI).

Os resultados da Pesquisa Quantitativa constataam que o perfil do estudante que procura apoio psicológico é o mesmo perfil da maior parte dos estudantes que tem acesso ao Ensino Superior. O Plantão, enquanto uma estratégia construída em diálogo com as políticas inclusivas, é mais acessado pelos estudantes que não usufruem dessas políticas, o que indica que a divulgação do serviço pode não estar alcançando a comunidade acadêmica como um todo, ou não está dialogando com as pessoas que ingressam pelas políticas inclusivas. Ou ainda, tais estudantes estejam sendo atendidos por outros serviços da universidade, como por exemplo os serviços de atendimento psicológico oferecido pelos estudantes que usufruem do PROBEM.

Desse modo, entende-se que aprimorar o diálogo com os calouros pode contribuir de forma significativa com a divulgação do serviço, pois são eles que procuram o apoio de forma expressiva, pois em todos os anos de funcionamento do projeto os calouros são em média 50% da comunidade acadêmica que procurou o apoio psicológico. Aprimorar as estratégias de comunicação entre pares também se apresenta como um caminho promissor, visto que os amigos e as redes sociais representam a principal fonte de informação dos estudantes.

Pan, Lomba e Machado (2017) discutem as ferramentas de comunicação produzidas pelo projeto Permanesendo. No Manual de Sobrevivência do Calouro e na página do projeto

em uma rede social, os autores constatarem que a qualidade da informação na universidade contribui com a qualidade da permanência e com o processo formativo dos estudantes. Apoiados na literatura, defendem a construção de canais de comunicação feitos para estudantes e com os estudantes.

Segundo os autores, o ingresso na universidade exige do estudante a capacidade de se comunicar valendo-se de linguagens novas, entre os inúmeros gêneros discursivos que a vida humana produz (BAKHTIN, 2011a). As formas de comunicação na universidade apresentam-se como novidade ao estudante, o gênero científico, os editais, os sites oficiais, todos representam diferentes enunciados, que, segundo Pan, Lomba e Machado (2017) foram construídos para os estudantes e não em conjunto, nesse sentido a voz do estudante é silenciada nas ferramentas de comunicação presentes na universidade.

Outra questão discutida pelos autores é a fragmentação da informação, fenômeno este observado no cotidiano acadêmico da UFPR, o que dificulta não só a compreensão da informação, mas também o acesso a ela. Dessa forma, dois problemas de comunicação da informação se apresentam: o acesso e a compreensão; a construção de informações sobre o cotidiano acadêmico precisa, além de dialogar com os estudantes, se apresentar por meio de vias acessíveis.

Pan, Lomba e Machado (2017) afirmam que as ferramentas de comunicação *online* apresentam-se como uma possibilidade de diálogo com os estudantes, por meio da pesquisa realizada constataram que os colegas e as redes sociais apresentam-se como principal fonte de comunicação entre os estudantes, assim como os resultados quantitativos demonstram. As ações entre pares e o aprimoramento das ferramentas já construídas pelo projeto Permanecendo apresentam-se como uma via de divulgação e de diálogo promissora para a consolidação das estratégias promovidas pelo projeto, representando também uma importante estratégia de diálogo entre a Psicologia e a comunidade acadêmica, visto que a representação do trabalho dos psicólogos se configura como medida paliativa, de acordo com o resultado da Pesquisa Intervenção.

Outra questão levantada mediante os resultados quantitativos é o motivo pela busca de apoio psicológico, quase 50% dos estudantes procuram o Plantão por questões relacionadas à saúde mental, o que levanta a problemática também levantada pela Pesquisa Intervenção: a universidade está produzindo sofrimento? Estudos recentes sobre a experiência universitária afirmam que as relações institucionais na academia estão produzindo sofrimento (ALMEIDA

A. B., 2016; AGUIRRE, 2015; BRANCO, 2016; FERRARINI, 2017; LITENSKI, 2016; RHODES, 2014)

A campanha “Tecnologia UFPR contra o assédio” afirma relações opressoras entre docentes e discentes, por outro lado Aguirre (2015) afirma que carreira docente também é construída por relações de estresse, de sobrecarga, marcado pela lógica da competitividade e da produtividade. O autor constata que a relação professor-aluno é marcada pela lógica produtivista que está presente no Ensino Superior, tanto público quanto privado, tal lógica força um padrão de excelência de resultados que produzam lucro e que categorizam o que é um bom professor, assim como o que é perfil de um bom estudante. Nesse sentido os lugares ocupados pelos professores e pelos estudantes são permeados por relações que favorecem o adoecimento.

Compreendendo que a formação superior é composta por diversas vozes sociais, é preciso convocá-las para o debate, a experiência de professores, estudantes e servidores constroem a arena discursiva necessária para a transformação de sentidos na universidade. Diante dos resultados da Pesquisa Intervenção, o Plantão representou uma lugar tenso de debate e confronto, entre as avaliações podemos afirmar que o pronto-acolhimento por pares é uma estratégia de intervenção que promove a ressignificação de sentidos sobre a prática da Psicologia e da vida na universidade, contribuindo com a construção de práticas diferenciadas e com a formação discente, não só dos plantonistas, mas também dos estudantes acolhidos que afirmam o acolhimento institucional como relevante para a permanência na universidade, principalmente pelo seu caráter de Plantão e por promover a diálogo entre pares.

O psicólogo na Educação Superior se depara com um ambiente contraditório, ao mesmo tempo que a formação universitária pode promover indivíduos autônomos e com o compromisso social de construir uma sociedade mais justa, pode também contribuir com a produção de subjetividades adoecidas. Nesse sentido, o compromisso ético do psicólogo de promover a qualidade de vida é também um posicionamento diante dessa complexa esfera da atividade humana que é a Educação Superior.

## 6 ÚLTIMAS LAÇADAS DA AGULHA

A pesquisa se propôs a analisar o modelo de pronto-acolhimento por pares implementado na Universidade Federal do Paraná e seus efeitos como serviço de apoio ao universitário. Foram construídos dois objetivos específicos que contribuíram com o objetivo principal da pesquisa, que são: conhecer o histórico da implementação do Plantão Institucional como prática tutorial na UFPR e construir o perfil do estudante que procurou a estratégia de apoio psicológico. Compreendendo a complexidade de produzir tais resultados construímos três métodos de produção de dados: Pesquisa Documental, Pesquisa Intervenção e Pesquisa Quantitativa.

Na Pesquisa Documental, estudamos o histórico da implementação do Plantão na UFPR. Constatou-se que o Plantão é uma intervenção dialógica fundamentada na Filosofia de Linguagem de Bakhtin e seu Círculo e que deve ser compreendida em seu diálogo com as políticas inclusivas da Educação Superior. O pronto-acolhimento por pares não é uma intervenção isolada, as Rodas de Conversa e Oficinas são importantes intervenções que se complementam como uma alternativa ao trabalho do psicólogo na universidade; em resposta às intervenções individualizantes que não consideram a instituição na produção de subjetividade, do sofrimento, do conhecimento e da vida na Educação Superior.

Na Pesquisa Intervenção, traçamos três objetivos: conhecer os efeitos subjetivos e objetivos do Plantão nos estudantes acolhidos, conhecer a dimensão formativa do acolhimento por pares para os estagiários e conhecer o sentido atribuído ao modelo pela professora coordenadora do projeto de extensão e pela psicóloga que contribuiu com a construção da prática.

Os resultados nos mostraram que o pronto-acolhimento por pares é uma estratégia que cumpre com o objetivo de acolher os estudantes, produzindo um lugar de circulação da palavra na universidade. Os estudantes acolhidos, de forma geral, compreenderam o Plantão como o início de um processo de ajuda, que pode ou não se desdobrar no início de uma psicoterapia, o plantão se configurou como um espaço de acolhimento e de reflexão, como uma ferramenta de qualidade de vida na universidade.

No entanto, é preciso considerar que alguns sentidos sobre o trabalho da Psicologia foram mantidos, como exemplo a compreensão de queixa como uma demanda produzida de forma particular. O atendimento individual tem suas vantagens e configurações que são importantes para o apoio psicológico, entretanto, perde força na compreensão de demanda como produto das relações institucionais. Nesse sentido, o pronto-acolhimento por pares

representa uma forma de apoio psicológico inovadora e com grandes contribuições, todavia as estratégias coletivas nos despertam o interesse, algumas estratégias de intervenções coletivas já apresentam resultados positivos. A comparação entre os efeitos de estratégias de atendimento individual e em grupo pode vir a ser uma investigação futura, por exemplo: quais são as estratégias coletivas propostas nas universidades? Elas são efetivas?

Pan et al (2014) não obtiveram sucesso em propor Rodas de Conversa com os estudantes, mesmo aqueles que demonstram interesse e confirmaram a presença não compareceram no dia e hora marcados. Diante do insucesso, os autores refletem sobre a individualização dos problemas acadêmicos, produto das relações mercadológicas da qual o Ensino Superior faz parte. Como já discutimos anteriormente, a concepção de subjetividade como interioridade do sujeito se configura como uma barreira a ser superada para as práticas que buscam compreender a subjetividade como produção das relações sociais.

A proposta da atual Política Nacional de Extensão Universitária (2015) apresenta-se como uma possibilidade para promover as estratégias coletivas. Ao incluir a extensão como atividade curricular dos cursos de graduação, as atividades serão consideradas parte da formação, e não atividades complementares; dessa forma as atividades coletivas participarão de forma efetiva do cotidiano acadêmico.

O perfil do estudante que apresentamos no estudo quantitativo fornece informações importantes que podem ajudar a perfilar estratégias de acordo com os interesses dos estudantes, como exemplo a utilização de ferramentas *online* de comunicação. Estratégias voltadas aos estudantes de primeira geração também apresentam como uma possibilidade promissora, visto que quase 50% dos estudantes afirmaram ser o primeiro da família a ingressarem na universidade. Segundo Rhodes (2014), a adaptação desses estudantes ao contexto universitário se torna mais difícil, pois o Ensino Superior apresenta-se como um terreno novo para o seu contexto social, nesse sentido as intervenções coletivas podem contribuir com o processo de transição e também com autonomia universitária desses estudantes.

As outras variáveis que não foram consideradas neste estudo também podem ajudar na construção de práticas coletivas efetivas, assim como no aprimoramento da prática de pronto-acolhimento por pares. Diante disso, pesquisas futuras podem contribuir com o diálogo das considerações realizadas neste estudo, ampliando o debate.

Ao não considerar tais variáveis, limitamos a pesquisa a algumas reflexões sobre o perfil do estudante, no entanto, tal limite foi necessário para a conclusão da pesquisa, não no

sentido de finalização, pois, consideramos, com base em Bakhtin (2011a) que os diálogos entre enunciados são eternos, mas no sentido de acabamentos dos diálogos que propomos realizar. Portanto, à guisa do acabamento desta pesquisa, podemos concluir que o Plantão Institucional representa uma prática nova na Educação Superior e que enfrenta com sucesso as problemáticas levantadas pelas políticas inclusivas. Além disso, é possível constatar que a prática está construindo um lugar de acolhimento na universidade e que o aprimoramento de suas estratégias é importante para manter o seu objetivo: promover a qualidade da permanência na Educação Superior.

## REFERÊNCIAS

- ADEBOWALE, O. Disposition of students to online counselling: The Obafemi Awolowo University, Nigerian experience. **International Journal of Education & Development using Information & Communication Technology**, v. 10, n. 3, p. 49–74, 2014.
- AGUIRRE, A. T. **Os Sentidos da Relação Professor-Estudante nos Discursos dos Estudantes**: Efeitos na qualidade da formação profissional dos estudantes da Universidade Federal do Paraná. 135 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.
- ALMEIDA, A. B. **Subjetividade e letramento no curso de pedagogia da UFPR**: narrativas visuais autobiográficas sobre ser e ler na universidade e na vida. 139 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.
- ALMEIDA, F. M. de. (2009) Plantão Psicológico: De um resgate histórico a uma abordagem bibliográfica. In: BRESCHIGLIARI, J. O.; ROCHA M. C. (Orgs) **Serviço de Aconselhamento Psicológico: 40 anos de história**. São Paulo: SAP/USP, 2009. p. 29-37.
- AMORIM, M. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em Ciências Humanas. **Cadernos de Pesquisa**, , n. 116, p. 7–19, 2002.
- ASIDAO, C.; SEVIG, T. Reaching in to Reach out: One Counseling Center's Journey in Developing a New Outreach Approach. **Journal of College Student Psychotherapy**, v. 28, n. 2, p. 132–143, 2014. <<http://dx.doi.org/10.1080/87568225.2014.883881>
- BAIBICH-FARIA, T. M.; ARCO-VERDE, Y. DE F. S. O Preconceito em uma Instituição de Nível Superior: um estudo sobre o processo de vagas remanescentes na Universidade Federal do Paraná. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 11, n. 3, p. 156–169, 2006.
- BAKHTIN, M. O discurso no romance. In: \_\_\_\_\_. **Questões de literatura e de estética**. Tradução de: BEZERRA, P. 3 ed. São Paulo: Heucitec, 1993. p. 71-210.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de: BEZERRA, P. 6 ed.. São Paulo: Martins Fontes, 2011a, p. 261-306.
- BAKHTIN, M. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: \_\_\_\_\_. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de: BEZERRA, P. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes. 2011b, p. 307-336.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. N. Estudo das Ideologias e Filosofia da Linguagem. In: \_\_\_\_\_. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução de: LAHUD M.; VIEIRA, Y. F.16 ed,. São Paulo: Hucitec Editora, 2014a, pp 31-39.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. N. **O Freudismo: um esboço crítico**. Tradução de: BEZERRA, P. 2 ed,. São Paulo: Perspectiva, 2014b.
- BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. “Não havia outra saída”: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. **Psico-USF**, v. 14, n. 1, p. 95–105, 2009.

BEZERRA, N. Plantão psicológico como modalidade de atendimento em Psicologia Escolar : limites e possibilidades. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 14, n. 1, p. 129–143, 2014.

BISINOTO, C.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia Escolar na Educação Superior: Atuação no Distrito Federal. **Psicologia em Estudo**, v. 16, n. 1, p. 111–122, 2011.

BLAU, G.; DIMINO, J.; SHERIDAN, N.; et al. Wait Time for Counseling Affecting Perceived Stigma and Attitude Toward the University. **College Student Journal**, v. 49, n. 2, p. 280–290, 2015..

BRAGA, T. B. M.; MOSQUEIRA, S. M.; MORATO, H. T. P. Cartografia Clínica em Plantão Psicológico: Investigação Interventiva num Projeto de Atenção Psicológica em Distrito Policial. **Temas em Psicologia**. v. 20, n. 2, p. 555-559, 2012  
<https://doi.org/10.9788/TP2012.2-20>

BRAIT, B. Perspectiva dialógica. In: BRAIT, B.; SOUZA-E-SILVA, M. C. (Org) **Texto ou Discurso?** São Paulo: Contexto, 2012, p. 8-29.

BRANCO, P. I. **A dimensão subjetiva da formação do médico:** uma proposta de atuação da Psicologia junto a um grupo de estudantes do curso de Medicina da UFPR. 250 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015

BRASIL. Constituição (1988). Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Código de Ética do Psicólogo, Brasília agosto de 2005. Conselho Federal de Psicologia.

BRASIL, Decreto de Lei nº 5.773 de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. 9 mai. 2006. Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>> Acesso em: 12 fevereiro 2017.

BRASIL, Decreto de Lei nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. 19 jul 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm)>. Acesso em 12 fevereiro 2017.

BRASIL, Decreto de Lei nº 7.416 de 30 de dezembro de 2010. Regulamenta os arts. 10 e 12 da Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que tratam da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 dez 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7416.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7416.htm)> Acesso em: 12 de fevereiro de 2017.

BRASIL, Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 janeiro 2005. Disponível em:



<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm)> Acesso em 13 de fevereiro de 2017.

BRASIL, Lei nº 11.352 de 11 de outubro de 2006. Dispõe sobre a criação de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação, para fins de constituição dos quadros de pessoal das novas instituições federais de educação profissional e tecnológica e das novas instituições federais de ensino superior. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 outubro 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11352.htm)>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2017.

BRASIL, Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 29 agosto 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)> Acesso em: 25 de janeiro de 2018.

BRASIL. Política Nacional de Extensão Universitária, de setembro de 2015. **Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras**, Florianópolis, SC, setembro de 2015. Disponível em: <<http://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>> Acesso em: 28/02/2018.

BRESCHIGLIARI, J. O.; JAFELICE, G. T. Plantão Psicológico: Ficções e Reflexões. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 35, n. 1, p. 225–237, 2015.

BUBNOVA, T. Voz, sentido e diálogo em Bakhtin. Tradução de: BARONAS, R. L.; TONELLI, F. **Bakhtiniana**, v. 6, n. 1, p. 268–280, 2011.

CHENG, H.-L.; KWAN, K.-L. K.; SEVIG, T. Racial and ethnic minority college students' stigma associated with seeking psychological help: Examining psychocultural correlates. **Journal of Counseling Psychology**, v. 60, n. 1, p. 98–111, 2013. Disponível em: <<http://doi.apa.org/getdoi.cfm?doi=10.1037/a0031169>>.

CONNOLLY, M. Is Your College Really Ready for a Crisis? **Community College Journal of Research and Practice**, v. 36, n. 5, p. 376–378, 2012.

CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Resolução 31/09. Regulamenta o Programa de Benefícios Econômicos para Manutenção aos estudantes de graduação e ensino profissionalizante da Universidade Federal do Paraná, 2009. Disponível em: <[http://www.ufpr.br/soc/coplاد\\_atas.php?conselho=COPLAD&item\\_id=29&item=A](http://www.ufpr.br/soc/coplاد_atas.php?conselho=COPLAD&item_id=29&item=A)>. Acesso em 12 de fevereiro de 2017.

CONSELHO DE ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Resolução 10/04. Dispõe sobre as atividades formativas na flexibilização dos currículos dos cursos de graduação e de ensino profissionalizante da UFPR, 2004. Disponível em: <<http://www.agrarias.ufpr.br/portal/zootecnia/wp-content/uploads/sites/13/2016/11/7004.pdf>> Acesso em: 10 de julho de 2017.

DINÇYÜREK, S.; UYGARER, G. Conduct of psychological counseling and guidance services over the internet: Converging communications. **Turkish Online Journal of Educational Technology**, v. 11, n. 3, p. 77–81, 2012.

DOESCHER, A. M. L.; HENRIQUES, W. M. Plantão psicológico: Um encontro com o outro na urgência. **Psicologia em Estudo**, v. 17, n. 4, p. 717–723, 2012.

ELISA, A.; AMARAL, V.; LUCA, L.; et al. Serviços de Psicologia em Clínicas-Escola: Revisão de Literatura. **Boletim de Psicologia**, v. LXII, n. 136. p. 37–52, 2012.

FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo: As Ideias Linguísticas do Círculo de Bahktin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FARINHA, M. G.; SOUZA, T. M. C. Plantão psicológico na delegacia da mulher: experiência de atendimento sócio-clínico. **Revista da SPAGESP**, v. 17, n. 1, p. 65–79, 2016.

FERRARINI, N. da. LUZ. Universidade: uma leitura sem culpa: Olhar Caleidoscópico sobre a Formação do Psicólogo. In: PAN, M.A.G. DE S.; ALBANESE, A.; FERRARINI, N. DA L. (Orgs) **Psicologia na Educação Superior: Formação e(m) Prática**, 2017, Curitiba: Juruá. p. 35-54

FLATT, A. K. A Suffering Generation: Six Factors Contributing to the Mental Health Crisis in North American Higher Education. **College Quarterly**, v. 16, n. 1, p. 1–17, 2013.

FLICK, U. Utilização de Documentos como Dados. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009

GOMES, F. M. D. Plantão Psicológico – Atendimentos em Situações de Crise. Vínculo – **Revista do NESME**, v. 9, n. 2, p. 1–50, 2012.

HUTZ-MIDGETT, A.; HUTZ, C. S. Counseling in Brazil : Past , Present , and Future. **Journal of Counseling & Development**, v. 90, n. 2, p. 238–242, 2012.

INTITUDO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXIERA. Censo da Educação Superior: sinopse estatística 2015. Brasília: INEP. Disponível em: <<http://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard>> Acesso em: 13 de fevereiro de 2017.

JOBIM E SOUZA, S.; ALBUQUERQUE, E. D. P. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana. **Bakhtiniana**, v. 7, n. 2, p. 109–122, 2012.

KOYDEMIR, S.; SUN-SELIŞIK, Z. E. Well-being on campus: testing the effectiveness of an online strengths-based intervention for first year college students. **British Journal of Guidance & Counselling**, v. 44, n. 4, p. 434–446, 2015.

KUGBEY, N.; OSEI-BOADI, S.; ATEFOE, E. A. The Influence of Social Support on the Levels of Depression , Anxiety and Stress among Students in Ghana The Influence of Social Support on the Levels of Depression. **Journal of Education and Practice**, v. 6, n. 25, p. 135–140, 2015.

LEKKA, F.; EFSTATHIOU, G.; KALANTZI-AZIZI, A. The effect of counselling-based training on online peer support. **British Journal of Guidance & Counselling**, v. 43, n. 1, p. 156–170, 2015.

LERNER, A. B. C.; FONSECA, P. F.; SAYÃO, Y.; MACHADO, A. M. Plantão Institucional: Uma modalidade de Intervenção Face ao Mal-Estar Contemporâneo na Educação. **Estilos Clínicos**, v. 19, n. 1, p. 199–208, 2014.

LEVIN, J. FOX, J. **Estatística para as Ciências Humanas**. 9ª ed. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

LITENSKI, A. C. de L. **Processos de Subjetivação em Práticas de Letramento acadêmico**: oficina com estudantes de psicologia da UFPR. 166f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Setor de Ciências Humanas. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

LOCKARD, A. J.; HAYES, J. A.; MCALEAVEY, A. A.; LOCKE, B. D. Change in academic distress: Examining differences between a clinical and nonclinical sample of college students. **Journal of College Counseling**, v. 15, n. 3, p. 233–247, 2012.

LÓPEZ, R. L.; LEVY, J. J. Student athletes' perceived barriers to and preferences for seeking counseling. **Journal of College Counseling**, v. 16, n. 1, p. 19–31, 2013.

MACHADO, J.P. **Entre frágeis e durões**. 180 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

MACHADO, J. P.; PAN, M. A. G. de S. Do Nada ao Tudo : políticas públicas e a educação especial brasileira. **Educação & Realidade**, v. 37, n. 1, p. 273–294, 2012.

MACHADO, J. P.; PAN, M. A. G. DE S. Política Pública e Subjetividade: a assistência estudantil na universidade. **Textos & Contextos** (Porto Alegre), v. 13, n. 1, p. 184–198, 2014.

MARINHO-ARAÚJO, C.M. Psicólogo Escolar na Educação Superior: Novos Cenários de Intervenção e Prática. In: \_\_\_\_\_ **Psicologia Escolar: Novos Cenários e Contextos de Pesquisa, Formação e Prática**. São Paulo: Editora Alinea, 2009 p. 155-202.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. Inovações em Psicologia Escolar: o contexto da educação superior. **Estudos de Psicologia**, v. 33, n. 2, p. 199–211, 2016.

MASINI, E. F. S. **Aconselhamento Escolar: Uma Proposta Alternativa: Atendimento ao "aluno-difícil"**. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

MITCHELL, S. L.; KADER, M.; HAGGERTY, M. Z.; BAKHAI, Y. D.; WARREN, C. G. College student utilization of a comprehensive psychiatric emergency program. **Journal of College Counseling**, v. 16, n. 1, p. 49–63, 2013.

MORATO, H. T. P. Prática de Plantão Psicológico em Instituições: questionamentos e reflexões. In: BRESCHIGLIARI, J. O. & ROCHA, M. C. (Orgs) **Serviço de Aconselhamento Psicológico: 40 anos de história**. São Paulo: SAP/USP, 2009, p. 87-102.

MOURA, F. R. DE; FACCI, M. G. D. A atuação do psicólogo escolar no ensino superior: configurações, desafios e proposições sobre o fracasso escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 3, p. 503–514, 2016.

OLIVEIRA, A.B.F. Plantão Psicológico na Escola: Relato de uma experiência com professores. In: XII CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL: ESCOLA PARA TODOS: POLÍTICAS PÚBLICAS E PRÁTICAS DOS PSICÓLOGOS. 2015 São Paulo. **Anais...** São Paulo: Associação Paranaense de Psicologia Escolar e Educacional, 2015 p. 214-224.

PAN, M. A. G. de S. **Infância, Discurso e Subjetividade**: uma Discussão Interdisciplinar para uma Nova Compreensão dos Problemas Escolares. 321 f. Tese (Doutorado em Letras) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

PAN, M. A. G. de S. (2013a) Identidade, Políticas Inclusivas e Universidade Contemporânea: desafios à Psicologia Brasileira (1ª Edição). Curitiba, PR: UFPR,. 22 p. (PRPPG-BANPESQ/THALES: 2013015686).

PAN, M. A. G. de S. (2013b) PermaneSENDO: intervenção da Psicologia nas políticas de permanência da Universidade. Curitiba, PR: UFPR, 8 p. (DEPSI-UFPR - Projeto de Extensão, Pró Reitora de Extensão e Cultura da UFPR – 807/13). Projeto concluído.

PAN, M. A. G. de S. (2016) Identidade, Políticas Inclusivas e Universidade Contemporânea: desafios à Psicologia Brasileira (2ª Edição). Curitiba, PR: UFPR,. 22 p. (PRPPG-BANPESQ/THALES: 2013015686).

PAN, M.A.G. de S.; ZONTA, G. A. Acolhimento por Pares como Prática de Formação de Psicólogos: Plantão Institucional e Rodas de Conversa. In: PAN, M.A.G. DE S.; ALBANESE, A.; FERRARINI, N. DA L. (Orgs) **Psicologia na Educação Superior: Formação e(m) Prática**, 2017, Curitiba: Juruá. p. 35-54.

PAN, M. A. G. de S.; BEVILACQUA, C.; BRANCO, P.; et al. Psicologia Educacional na Universidade: a construção de um modelo junto à assistência estudantil. In: I Seminário Iberoamericano: As Transações dos Estudantes, um desafio para as Universidades. **Anais...**, 2013. Itajaí - SC

PAN, M. A. G. de S., ROSSLER, J. H., FERRARINI, N. DA L., VALORE, L. A.; OLIVEIRA, S. N. DE. Subjetividade: Um Diálogo Interdisciplinar. **Interação Em Psicologia**, 15 (Especial), 2011 p. 1–13.  
<http://doi.org/http://dx.doi.org/10.5380/psi.v15i0.25365>

PAN, M.A.G. de S.; LOMBA, J; MACHADO, J. P. Oficina de Informação: A Des-In-Formação Produzindo Demandas ao Psicólogo na Educação Superior. In: PAN, M.A.G. DE S.; ALBANESE, A.; FERRARINI, N. DA L. (Orgs) **Psicologia na Educação Superior: Formação e(m) Prática**, 2017, Curitiba: Juruá. p. 35-54

PAN, M. A. G. de S.; ZONTA, G. A.; TOVAR, A. A. Plantão Institucional: Relato de experiência de uma intervenção psicológica na UFPR. **Estudos em Psicologia**, v. 20, n. 4, p. 555–562, 2015.

PAN, M. A. G. de S.; ZONTA, G. A.; AGUIRRE, A. T.; MALLMANN, L. J.; CRUZ, A. C. B. Plantão Psicológico: Uma proposta de Atuação da Psicologia junto ao Jovem Universitário. In V Congresso Latinoamericano de Psicología de la ULAPSI. **Anais...**, 2014. Antigua Guatemala, Guatemala.

PAN, M. A. G. de S.; ZUGMAN, M. J. Psicologia e políticas inclusivas na educação: contribuições de uma leitura Bakhtiniana. **Estudo e Pesquisa em Psicologia**, v. 15, n. 1, p. 135–154, 2015.

PAN, M.A.G. de S.; ALBANESE, A.; FERRARINI, N. da L. (Orgs) **Psicologia na Educação Superior: Formação e(m) Prática**, 2017, Curitiba: Juruá. p. 35-54.

PAPARELLI, R. B.; NOGUEIRA-MARTINS, M. C. F. Psicólogos em Formação: Vivências e Demandas em Plantão Psicológico. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 27, n. 1, p. 64–79, 2007.

PATTERSON, L. E.; EISENBERG, S. **O Processo de Aconselhamento**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

PATTO, M. H. S.. Ciência e política na primeira república: origens da psicologia. In: JACÓ-VIVILA, A. M.; JABUR, F.; RODRIGUES, H.B.C. (Orgs) **Clio-psyché: histórias da psicologia no Brasil**. Rio de Janeiro: UERJ, NAPE, 1999. Disponível em: <<http://www.cliopsyche.uerj.br/livros/clio1/livroclio1.htm>> Acesso em: 10 de fevereiro de 2017.

RHODES, C. DE AL. A. **Crônicas do Cotidiano Universitário**: Um Estudo Sobre os Sentidos da Experiência da Graduação para um Grupo de Acadêmicos da Universidade Federal do Paraná. 132 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

RISTOFF, D. Perfil Socioeconômico do Estudante de Graduação: Uma análise de dois ciclos completos do enade (2004 a 2009). In: RISTOFF, D. **Cadernos do GEA**. (jul/dez. 2013) v. 2 n. 4 Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2013.

ROCHA, M. C. Plantão Psicológico: desafios e potencialidades. In: BRESCHIGLIARI, J. O; ROCHA, M. C. (Orgs) **Serviço de Aconselhamento Psicológico: 40 anos de história**. São Paulo: SAP/USP, 2009, p. 102-115.

ROCHA, M. L. Psicologia e Educação: resgate e produção de Histórias. In: JACÓ-VIVILA, A.M., JABUR, F. & RODRIGUES, H.B.C. (Orgs) **Clio-psyché: histórias da psicologia no Brasil**. Rio de Janeiro: UERJ, NAPE, 1999. Disponível em: <<http://www.cliopsyche.uerj.br/livros/clio1/livroclio1.htm>> Acesso em: 18 de fevereiro de 2017.

ROSA, A. R. **Estudo exploratório acerca das concepções de formadores de psicólogos de Goiânia sobre a atuação da Psicologia Escolar na Educação Superior**. 165 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

SALLEH, A.; HAMZAH, R.; NORDIN, N.; GHAVIFEKR, S.; JOORABCHI, T. N. Online counseling using email: a qualitative study. **Asia Pacific Education Review**, v. 16, n. 4, p. 549–563, 2015. Springer Netherlands.

SAMPAIO, S. M. R. A Psicologia na Educação Superior: Ausências e Percalços. **Em Aberto**, v. 23, n. 83, p. 95–105, 2010.

SCHEEFFER, R. **Aconselhamento Psicológico: Teoria e Prática**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 1976.

SCHMIDT, M. L. S. Plantão Psicológico, Universidade Pública e Política de Saúde Mental. **Estudos de Psicologia**, v. 21, n. 3, p. 173–192, 2004.

SCORSOLINI-COMIN, F. Plantão psicológico e o cuidado na urgência: panorama de pesquisas e intervenções. **Psico-USF**, v. 20, n. 1, p. 163–173, 2015a.

SCORSOLINI-COMIN, F. Aconselhamento Psicológico: Práticas e Pesquisas nos contextos nacional e internacional. **Revista Subjetividades**, v. 15, n. 1, p. 130–141, 2015b.

SCORSOLINI-COMIN, F.; SANTOS, M. A. DOS. Aconselhamento Psicológico: Panorama da Produção Científica na Pós-Graduação Brasileira. **Journal of Human Growth and Development**, v. 23, n. 3, p. 338–345, 2013.

SCORSOLINI-COMIN, F.; SANTOS, M. A. DOS. Bakhtin e os processos de desenvolvimento humano. **Rev Bras Crescimento Desenvolvimento Hum**, v. 20, n. 3, p. 745–756, 2010.

SOMERS, P.; MOROSINI, M.; PAN, M.; COFER, J. E. Brazil's Radical Approach Expanding Access for Underrepresented College Students. In: MEYER, H. D.; JOHN, E. P. ST.; CHANKSELIANI, M.; URIBE, L. (Orgs.); **Fairness in Access to Higher Education in a Global Perspective**. p.202–221, 2013. Rotterdam: Sense Publishers.

SOUZA, E. L. C. DE; NETA, F. T. DE B.; VIEIRA, E. M. Interface do Plantão Psicológico e as Políticas de Assistência Social. **Rev. NUFEN**, v. 4, n. 2, p. 71–82, 2012.

SOUZA, M. P. R. DE. Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. **Estilos da Clínica**, v. 10, n. 18, p. 82–107, 2005.

SPINK, M. J. Análise de Documentos de Domínio Público In: SPINK, M. J. (Org.). **Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. São Paulo: Cortez, 2013

TASSINARI, M. A.; DURANGE, W. Plantão Psicológico e a sua inserção na contemporaneidade. **Rev. NUFEN**, v. 1, n. 1, p. 41–64, 2011.

TOPHAM, P.; MOLLER, N.; DAVIES, H. Social anxiety in learning: stages of change in a sample of UK undergraduates. **Journal of Further and Higher Education**, v. 9486, n. January 2015, p. 37–41, 2014.

TRINDADE, I.; TEIXEIRA, J. A. C. Aconselhamento psicológico em contextos de saúde e doença – Intervenção privilegiada em psicologia da saúde. **Análise Psicológica**, v. 17, n. 1, p. 3–14, 2000.

TSE, S.; CAMPBELL, L.; ROSSEN, F.; et al. Face-to-Face and Telephone Counseling for Problem Gambling: A Pragmatic Multisite Randomized Study. **Research on Social Work Practice**, v. 23, n. 1, p. 57–65, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. **Relatório (2008 - 2016)**. Curitiba, 2016. Disponível em: <[http://www.prae.ufpr.br/prae/wp-content/uploads/2017/01/relatorio\\_prae\\_curvas2.pdf](http://www.prae.ufpr.br/prae/wp-content/uploads/2017/01/relatorio_prae_curvas2.pdf)> Acesso em 12 de fevereiro de 2018.

VIEIRA, E. M.; BORIS, G. D. J. B. O plantão psicológico como possibilidade de interlocução da psicologia clínica com as políticas públicas. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 12, n. 3, p. 883–896, 2012.

WOOD, M. The state of mental health on college campuses. **Inquiry**, v. 17, n. 1, p. 5–15, 2012.

WRIGHT, S.; WORDSWORTH, R. Teaching through 10,000 Earthquakes: Constructive Practice for Instructors in a Post-Disaster Environment. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**, v. 25, n. 2, p. 144–153, 2013.

ZANELLA, A.V. Reflexões sobre a atuação do(a) psicólogo (a) em contextos de escolarização formal. **Psicologia ciência e profissão**. v. 23, n.3, p. 68-75, 2003.

**ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, Miriam Aparecida Graciano de Souza Pan, Professora da Universidade Federal do Paraná e minha equipe de pesquisa, convidamos você, estudante desta mesma instituição, a participar de um estudo intitulado “PermaneSENDO – Psicologia e Políticas de Permanência na Universidade”, cujo nome principal é “Identidade, Políticas Inclusivas e Universidade Contemporânea: Desafios à Psicologia Brasileira”. Esta pesquisa possui um caráter participante e pressupõe que os avanços importantes do conhecimento na área da educação necessitam da participação ativa dos alunos na avaliação e transformação da comunidade acadêmica. Por isso, será muito importante contar com a tua participação, bem como teu envolvimento na pesquisa.

- a. O objetivo desta pesquisa é conhecer melhor a experiência dos estudantes durante a trajetória acadêmica e por meio deste conhecimento produzir melhorias nas condições da tua permanência na universidade, contribuindo para reduzir o abandono e minimizar o sofrimento que muitos enfrentam para concluir o curso. É também uma possibilidade de você contribuir para um melhor acolhimento dos estudantes, aprimorando as condições de comunicação entre os grupos e as diferentes instâncias da nossa universidade.
- b. Caso você participe da pesquisa, será convidado a integrar as atividades como entrevistas com a equipe de pesquisadores e conversas com os demais estudantes, individualmente ou em Rodas de Conversa e Oficinas, sobre as condições concretas de teu cotidiano na universidade. Você também pode sugerir atividades para serem realizadas, que nos ajudem a discutir sobre a educação na nossa universidade.
- c. Para tanto você deverá comparecer no CEAPPE - Centro de Assessoria e Pesquisa em Psicologia e Educação (Praça Santos Andrade, Prédio Histórico da UFPR, subsolo) para participar conversas com a equipe de pesquisadores, das rodas de conversa ou oficinas, o que levará aproximadamente uma hora.
- d. É possível que experimente algum desconforto relacionado ao relato dos sentimentos que envolvem a vivência cotidiana no teu curso.
- e. Alguns riscos que envolvem a tua participação, como em qualquer atividade nova, são sentimentos que você sinta e não queira falar; sentimentos que queira falar e fique em dúvida sobre como falar ou se sinta constrangido; relatos que se arrependa por ter falado ou por não ter falado. Você deverá avisar aos seus colegas de grupo ou a nossa equipe de pesquisa, e comparecer ao local em que for combinado para conversar sobre esse sentimento com a coordenadora da pesquisa, a professora Miriam Pan, ou com qualquer dos pesquisadores.
- f. Os benefícios esperados desta pesquisa são: identificar vivências boas que vocês, universitários, acham que devem ser feitas ou situações que, na opinião de vocês, precisam melhorar; aprimorar as condições de ensino-



aprendizagem para vocês e para as próximas gerações de estudantes que entrarão na universidade. Além disso, vocês irão ajudar a universidade e as pessoas que estudam, pesquisam e trabalham com universitários, a conhecerem e entenderem melhor a condição de estudante de uma universidade pública e de prestígio como a nossa.

- g. A pesquisadora Miriam Pan, responsável por este estudo, é psicóloga, professora desta universidade e coordenadora da pesquisa. Todos os componentes da equipe de pesquisa poderão esclarecer eventuais dúvidas a respeito da tua participação. Você pode entrar em contato conosco pelo a qualquer momento pelo e-mail [permanesendo@gmail.com](mailto:permanesendo@gmail.com), por telefone no número (41) 3310-2840 agendando horário, pela página no Facebook PermaneSENDO UFPR, ou ainda pessoalmente pelo endereço Praça Santos Andrade, 50 – Centro – Curitiba – PR. Qualquer um de nós poderá conversar individualmente com você, em horário combinado, até você tirar suas dúvidas.
- h. Você pode se recusar a participar da pesquisa ou retirar esse consentimento a qualquer momento, sem precisar se justificar, e caso deseje sair da pesquisa, não sofrerá qualquer prejuízo à assistência que você vem recebendo.
- i. Estão garantidas todas as informações que você queira, antes durante e depois do estudo.
- j. A tua participação neste estudo é voluntária. Contudo, se você não quiser mais fazer parte da pesquisa, poderá solicitar de volta o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.
- k. Tua privacidade será respeitada, ou seja, teu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificá-lo, será mantido em sigilo. Os dados que você nos fornecer poderão ser divulgados sob um código, apenas em congressos ou publicações científicas.
- l. As atividades poderão ser gravadas e filmadas. Todo o material produzido será arquivado e mantido sigilosamente sob responsabilidade da professora Dra. Miriam Pan, pesquisadora da Universidade Federal do Paraná no CEAPE, pelo período de 5 anos. Após desse período todo o material será incinerado.
- m. Você poderá ser convidado a participar da elaboração de materiais audiovisuais diversificados, destinados a informar e orientar outros universitários. Tua participação será voluntária e independente da tua participação na pesquisa. Caso deseje contribuir, você assinará outro termo que autoriza a divulgação da autoria dos seus relatos ou demais tipos de participação.”
- n. Todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não são da tua responsabilidade
- o. Pela tua participação no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro.
- p. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá teu nome, e sim um código.
- q. Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu, \_\_\_\_\_ li o texto acima e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual fui convidado a participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios do estudo e orienta sobre as decisões que posso tomar e sobre as possibilidades de minha participação ativa e de contribuição, de adesão e/ou desistência, bem como as orientações e os apoios a mim disponibilizados caso eu os necessite. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação no estudo a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem que esta decisão me prejudique.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Local:

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Pesquisador Responsável pela aplicação do TCLE

## ANEXO 2 – FICHA DE ACOLHIMENTO

**FICHA DE ACOLHIMENTO - PLANTÃO INSTITUCIONAL**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**  
**Setor De Ciências Humanas, Letras E Artes**  
**Centro de Assessoria e Pesquisa em Psicologia e Educação -**  
**CEAPPE**

Caro estudante, por favor, preencha a seguinte ficha com os seus dados numa letra legível. Se tiver dúvidas, sinta-se à vontade para perguntar aos estagiários.

**IDENTIFICAÇÃO**

☐ Nome

\_\_\_\_ ☐ Idade \_\_\_\_ ☐ Sexo: F \_\_\_\_ M \_\_\_\_ ☐ CPF \_\_\_\_\_ ☐ Data de  
 nascimento \_\_\_\_\\_\_\_\_\\_\_\_\_ ☐ Endereço atual:

\_\_\_\_ ☐ Você mora:  
 Sozinho \_\_\_\_ Com pais ou parentes \_\_\_\_ República \_\_\_\_ Casa de estudantes \_\_\_\_  
 Outro, qual? \_\_\_\_\_

☐ Você morava em Curitiba quando entrou para a UFPR? Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_ Em  
 que cidade morava? \_\_\_\_\_

☐ Estado civil: Casado \_\_\_\_ Solteiro \_\_\_\_ União estável \_\_\_\_ Outro \_\_\_\_  
 Qual? \_\_\_\_\_

☐ Você tem filhos? Qual a idade deles? \_\_\_\_\_

☐ Telefones de contato \_\_\_\_\_ ☐ E-mail

\_\_\_\_\_

**DADOS ACADÊMICOS**

☐ GRR \_\_\_\_\_ ☐ Curso \_\_\_\_\_ ☐ Período \_\_\_\_

Ano \_\_\_\_ ☐ Você já fez outra faculdade ou curso? Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_ Qual?

\_\_\_\_ Chegou a terminá-lo? Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_ Caso **não** tenha  
 terminado, diga por qual motivo

\_\_\_\_ ☐ Qual foi a forma de  
 ingresso no curso atual na UFPR?

\_\_\_\_\_ ☐ É bolsista na UFPR?  
 Sim\_\_\_\_\_ Não\_\_\_\_\_ Bolsas:\_\_\_\_\_ -

\_\_\_\_\_ ☐ Tem alguma outra fonte de renda? Sim\_\_\_\_\_ Não  
 \_\_\_\_\_ Qual?\_\_\_\_\_ ☐ Assinale quais pessoas

do seu grupo social e familiar fizeram ou estão fazendo algum curso universitário:  
 Pai\_\_\_\_\_ Mãe\_\_\_\_\_ Irmãos\_\_\_\_\_ Amigos de fora da faculdade\_\_\_\_\_ Outros, quem?

\_\_\_\_\_ ☐ Por que você decidiu fazer faculdade?

\_\_\_\_\_ ☐ Por que você escolheu este curso?

\_\_\_\_\_ ☐ Está gostando do seu curso? Por quê?

\_\_\_\_\_ ☐ Quais são as maiores dificuldades experimentadas por você na  
 universidade?\_\_\_\_\_

---



---



---



---



---



---



---



---

\_\_\_\_\_ ☐ Quais foram às estratégias utilizadas por você para enfrentar aquelas  
 dificuldades?\_\_\_\_\_

---



---



---



---



---



---

---



---

☒ Como você avalia a forma como os professores do seu curso dão aulas?

---



---



---



---

## RELACIONAMENTO INSTITUCIONAL

☒ Você conhece outros serviços, além dos ofertados pelo CEAPPE, para o apoio aos estudantes? Sim\_\_\_\_ Não\_\_\_\_

Quais\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ ☒ Participa atualmente de algum projeto/grupo da universidade?

Sim\_\_\_\_ Não\_\_\_\_ Quais?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ ☒ Qual a sua principal fonte de informação sobre os serviços e projetos ofertados pela Universidade? Redes sociais\_\_\_\_ Colegas de turma\_\_\_\_ Sites relacionados à universidade\_\_\_\_ Cartazes\_\_\_\_ Professores\_\_\_\_ Outros, \_\_\_\_\_ quais?

---



---

☒ Como conheceu o CEAPPE?\_\_\_\_\_

☒ Já foi atendido ou participou de algum projeto no CEAPPE? Sim\_\_\_\_ Não\_\_\_\_

Qual?\_\_\_\_\_

☒ Data de preenchimento \_\_\_\_\\_\_\_\_\\_\_\_\_